

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Haridusinnovatsiooni õppekava

Kerli Kõiv  
NEET-NOORTE ENESEJUHTUD ÕPPIMIST TOETAV TEENUSMUDEL KOHALIKU  
OMAVALITSUSE TASANDIL  
Magistritöö

Juhendaja: vanemteadur Katrin Saks

Tartu 2020

## Resümee

“NEET-noore enesejuhitud õppimist toetav teenusmudel kohaliku omavalitsuse tasandil.”

Inimesed, kes on ennastjuhtivamad õppimises, on selgema tulevikuvisioniga. Enesejuhitud õppimine on nüüdisaegse õpikäsituse osa ja avaldab eelkõige mõju hariduses olevate noortele. Ühiskonnas on aga noori, kes on haridusest ja tööelust välja langenud (NEET-noored) ning pole teada, kuidas erinevad tugimeetmed nende enesejuhitud õppimist toetavad. Seega tõstus küsimus, milline toimimisviis toetab NEET-noorte enesejuhitud õppimise oskust ja toob nad tagasi elukestvasse õppesse. Uurimistöö eesmärk oli töötada välja noorte vajadustele vastav NEET-noorte enesejuhitud õpioskust toetav teenusmudel kohaliku omavalitsuse tasandil. Lahenduse leidmiseks uuriti noorte valmisolekut enesejuhitud õppimiseks ja nelja teenusepakkuja töö olemust enesejuhitud õppimise toetajana. Andmete põhjal selgus noorte keskmine ja madal valmisolek enesejuhitud õppimiseks, toetuse vajadus ning loodi teenusmudel, mille keskmes on tugiteenus noortekeskuse baasil, mis on seotud teiste asutuste poolt pakutavate võimalustega.

Märksõnad: NEET-noored, enesejuhitud õppimine, tugiteenused, teenuste innovatsioon

## Abstract

‘A service model for self-directed learning of NEET youth at the local government level.’

People who are more self-directed in their studies have a clearer vision for the future. Self-directed learning is part of the modern approach to learning and applies particularly to young people in their studies. However, there are young people in the society who do not participate in education and working life (NEET youth) and it is not known to what extent the different support measures contribute to their self-directed learning. Thus, the question arose as to the course of action that would bring the NEET youth back to lifelong learning. The goal of the research was to develop a service model at the local government level that supports the self-directed learning skills of NEET youth and considers their needs. In order to find a service solution, the readiness of young people for self-directed learning and the nature of the work of four service providers as supporters of self-directed learning were studied. The data showed the average and low readiness of young people for self-directed learning and the need for support; thus, a service model was created with a focus on the support service on the basis of a youth centre, which in turn is tied to opportunities provided by other authorities.

Keywords: NEET youth, self-directed learning, support services, service innovation

## Sisukord

Resümee .....	2
Abstract .....	2
Sisukord.....	3
Sissejuhatus .....	4
1. Teoreetiline ja empiiriline taust.....	6
1.1 NEET-noorte olemus, peamised põhjused ja tagajärjed .....	6
1.2 Enesejuhitud elukestev õppimine .....	9
1.3 NEET-noorte toetuspõhimõtted .....	12
1.4 Innovatsioon ja teenuste disain.....	15
1.5 Probleemipüstitus .....	17
2. Metoodika.....	18
2.1 Uuringu metoodika.....	18
2.2 Valim .....	19
2.3 Andmekogumine .....	20
2.4 Andmeanalüüs .....	22
3. Tulemused ja järeldused .....	23
3.1 Avastamine .....	23
3.2 Kirjeldamine .....	30
3.3 Arendamine .....	32
3.4 Rakendamine .....	35
Tänuõnad .....	38
Autorluse kinnitus .....	39
Kasutatud kirjandus .....	40
Lisa 1. Küsimustik noorele.....	46
Lisa 2. Intervjuu küsimused spetsialistile.....	48
Lisa 3. Intervjuu küsimused noorele .....	50
Lisa 4. Andmeanalüüsi näited .....	51
Lisa 5. Enesejuhitud õppimise mudeli uurimise tulemused asutustes .....	52
Lisa 6. Asutuste sihtrühma seaduslikud alused .....	54

## Sissejuhatus

Noorte töölerakendamise määr tööturul ja sotsiaalne integratsioon on Euroopa Liidu riikide poliitikas kasvava tähelepanu all. Rahvusvaheline Tööorganisatsioon (ILO) (2015) on välja toonud, et nende noorte osakaal, kes ei ole tööturul ega hariduses või koolituses, on näitaja, mis on muutunud üha olulisemaks. Põhjuseks on vajadus võimestada erinevaid ühiskonnagruppe, eelkõige tegeleda tõrjutuse vähendamisega. Rahvusvaheliselt nimetatakse 15-29-aastaseid mitteõppivaid ja -töötavaid noori NEET-noorteks ning see mõiste tuleneb inglise keelsest väljendist *“not in education, employment or training”* (Furlong, 2006). Statistikaameti (2019b) andmetel on Eestis 25 500 15-29-aastast NEET-noort. Igal aastal katkestab umbes 1,5% üldhariduskooli (Statistikaamet, 2019c) ja 20% kutsehariduses õppijatest (Statistikaamet, 2019a) oma õpingud. Nimetatud arvulised näitajad on kõnekad ning see kinnitab, et NEET-noorte temaatika on ka Eestis oluline, sest tegemist on arvuka toetust vajava sihtrühmaga.

Eesti konkurentsivõime kava aastaks 2020 (Riigikantselei, 2018) on seadnud eesmärgiks vähendada põhihariduse või madalama haridustasemega õpinguid mittejätkavate noorte (18–24) osakaalu 11%-lt 9,5%-le. Samuti on eesmärgiks suurendada täiskasvanute (25–64) elukestvas õppes osalemise määra 10,9%-lt 20%le ja vähendada noorte (15–24) töötuse määra 2010. aasta 32,9%lt 10%le. Lahendusena on nähtud spetsiaalselt noortele mõeldud lisameetmete rakendamist ning olulisel kohal on kvaliteetse hariduse ja noorsootöö pakkumine. Õppimist nähakse arengut tagava suunana ja inimeste võimestajana. Elukestva õppe strateegia 2020 (Haridus- ja Teadusministeerium, 2014) visiooniks Eestis on, et õppimine on eluviis, kuid et see saaks ka ühiskonnas mitteaktiivsete elanike eluviisiks, tuleb inimeste seotust õppimisega oluliselt suurendada. Nüüdisaegne õpikäsitus, millest on saanud hariduskorralduse lähtealus on iga õppija individuaalset ja sotsiaalset arengut toetav, õpioskusi ja loovust arendav, kuid on eelkõige mõju avaldav tänases haridussüsteemis õppijale. NEET-noortele tagatakse tugi läbi teenuste.

Riiklikult on toimimas mitmed meetmed NEET-noorte tagasisuunamiseks töö- ja haridusellu (Sotsiaalministeerium, 2019), mis on seotud peamiselt Euroopa Sotsiaalfondi rahastusega ning on ajaliselt piiritletud tulenevalt rahastusfondide lepete tingimustest. Meetmete raames pakutavate teenuste fookuses on NEET-noorte leidmine, kooli või tööle suunamine ning teenuseid pakutakse kuni 6 kuud. Positiivsete edulugude tagamise faktoriks on aga pidev eesmärgi hoidmine (Melloy, Liu, Gradey, & Shi, 2018) ning seetõttu ei saa efektiivne NEET-noorte toetamine tugineda lühiajalistel lahendustel, vaid enesearengut ja õppimist tuleb näha

pideva protsessina. Teenuste puhul on tähtis asjaolu, kuidas need aitavad kaasa noore enda poolt algatatud arenguteekonnale (Beck, 2015). Metaanalüütiline ülevaade enesejuhitud õppega seotud uuringutest on välja toonud, et noored, kes on õppimises ennastjuhtivamad, on oma eluga rohkem rahul ning selgema tulevikuvisioniga (Edmondson, Boyer, & Artis, 2012). Selleks, et noortele pakutav tugi oleks pikaajalisema mõjuga on vajalik pöörata tähelepanu teenuste arendamisel mitte ainult statistiliste näitajate parendamisele vaid ka noorte õppimiseks valmisoleku suurendamiseks. Noored, kes on juba haridussüsteemist väljunud jäävad väljapoole nüüdisaegset enesejuhtivat õppimist toetavat õpikäsitust ning pole teada, kuivõrd olemasolevad tugimeetmed NEET-noorte enesejuhitud õppimist toetavad.

Varasemalt tehtud tugiteenuste analüüs on toonud välja, et vajalik on formuleerida, kellele on noortele suunatud teenused täpsemalt sihitud ning kohalikul tasandil juhtumite kiiremaks lahendamiseks ühtlustada valdkondadevahelised tööpõhimõtted (Paabort, 2019). Olukorras, kus enesejuhitud õppimine ja individuaalsed õpiteed on Eesti hariduse oluline osa, kuid pole teada, kuivõrd selline lähenemine on suunatud NEET-noore staatuses noortele läbi neile pakutavate teenuste, on vajalik uurida ning disainida võimalikke lahenduskäike. Nende baasil on võimalik algatada kogukondades sotsiaalset innovatsiooni haridusteenuste arendamiseks. Selleks, et leida vastust küsimusele, milline on toimimisviis, mis toob NEET-noore staatuses noored tagasi haridusse, tuleb tundma õppida kohaliku tasandi teenuste toimimist õpingute jätkamise toetajana. Muutuste rakendamiseks on vaja leida noortele sobiv teenuslahendus, mis oleks noorte enesejuhitud õppimist toetav.

Käesoleva uurimistöö fookuses on ühe innovaatilise haridusteenuse disainimine tänapäevase disainmõtlemise meetodiga (*Design Council*, 2005) kogudes olulist informatsiooni enesejuhitud õppe ja selle rakendamise kohta kõigilt sihtrühmadelt, analüüsides saadud tulemusi ning koostades potentsiaalne teenusmudel koos rakendamissoovitustega kohalikule tasandi teenusepakkujatele.

Uurimistöö esimene osa annab ülevaate käsitletava teema teoreetilisest ja empiirilisest taustast, teine osa kirjeldab uurimismetoodikat ning kolmandas osas on toodud uurimistöö tulemused ja järeldused, mille baasil luuakse enesejuhitud õppimist toetav teenusmudel ning rakendamissoovitused.

## 1. Teoreetiline ja empiiriline taust

### 1.1 NEET-noorte olemus, peamised põhjused ja tagajärjed

Noortel tervikuna ning sealhulgas ka NEET-noortel on otsustav roll ühiskonna jätkusuutlikkuses ning seda asjaolu arvesse võttes on toetavate lahenduste rakendamisel vaja NEET-noori kui ühiskonnagruppi tundma õppida, sh millised on staatusesse sattumise põhjused ja selle tagajärjed.

NEET-noorte staatuses noored moodustavad ühiskonnas märkimisväärse suurusega grupi, keda ei saa tähelepanuta jätta. Eurostat (2019) andmetel oli Euroopas NEET-noorte osakaal 15-34-aastaste noorte seas 16,5%. Kõrgeim määr on Itaalias 28,9% ning madalaim Rootsis, 8%. Põhjustena toob OECD (2016) raport välja madala haridustaseme, hoolitsemise pereliikme eest, eelkõige väikeste lastega vanemad, terviseprobleemid, sh erivajadused, migrandi staatuse, elamistingimused ja toimetuleku või päritolu madala hariduse või sissetulekuga perest. Põhjuseid võib olla aga ka isiklikest aspektidest tulenevalt, näiteks noore motivatsioon, ebareaalsed ootused, varasemate saavutuste puudumine ja tagasilöögid (Ose & Jensen, 2017) või madalad mitte-kognitiivsed oskused (OECD, 2016). NEET-noorte olukord peegeldab ka madalaid kultuurilisi ootusi, nõrka isiklikku hakkamasaamist ja põlvkondadevahelist kontaktipuudust (Nelson & O'Donnell, 2012).

Eesti on NEET-noorte arvult 28 Euroopa Liidu liikmesriigi seas 16. positsioonil 13,6% NEET-noorte osakaaluga. Statistikaameti (2019b) andmetel on Eestis 25 500 15-29-aastast NEET-noort. Eelpool toodud andmeid aluseks võttes saab järeldada, et Eesti NEET-noorte osatähtsus võrreldes teiste riikidega pole nii kõrge, kuid samas piisav, et pöörata nende vajadustele tähelepanu. Eestis teostatud uuringu kohaselt on NEET-noore staatusesse sattumisel üks mõjusaid asjaolusid iseseisvumise alguse ajastus ning kõige haavatavam rühm on varajased iseseisvujad, ning samas on ka nende iseseisvumisele osutatav abi kõige kasinam (Helemäe, 2018). Eestis rakendatava NEET-noortele suunatud programmi Noorte Tugila sihtrühma uurides tõid Kasearu ja Trumm (2017) välja, et kõige sagedasemateks riskiteguriteks NEET-noorte staatusesse sattumisel nii noormeeste kui neidude puhul on katkestatud haridustee, millele järgneb päritolu maapiirkonnast. NEET-noorte riskitegurid erinevad ka noorte vanusegruppide lõikes. Noorematel on peamiseks riskiteguriks katkestatud haridustee ning maapiirkond, vanematel lisandub veel ka perekondlik takistus (Kasearu & Trumm, 2018a). Elukoha mõju toob välja ka Reiska (2018) märkides, et tõjutuseriskis noorte hulgas on valdavalt noored, kes elavad

kõrge tööpuudusega piirkondades ja iseäranis väikesed on nende noorte võimalused, kes elavad väljaspool maakonnakeskuseid ning sõltuvad isikliku auto puudumise tõttu ühistranspordist. Eestis läbiviidud uurimusest selgub, et raskes olukorras on need noored, kes on sunnitud vanematekodust väga noorena lahkuma, sest nad ei suuda selles vanuses üldjuhul tulla toime töö ja õppimise või töö/õppimise ja perekonnakohustuste ühitamisega: haridustee katkeb varakult; hilisemad õpingute katsed ebaõnnestuvad; madala haridustaseme tõttu on võimalike töökohtade valik piiratud, seda eriti maapiirkondades, aga kolimine ja toimetulek suuremates, paremate töövõimalustega asulates käib üle jõu; madalapalgalised lihttööd ei võimalda aga edasist iseseisvumist (Helemäe, 2018). Rahvusvahelised uuringud toovad välja, et probleemid võivad olla ka noore enda vähesest võimekusest või näiteks sotsiaalse kapitali puudusest tulenevad (Bolhuis, 2003). Uute situatsioonidega toimetulek ilma toetava tugivõrgustikuta on raske. Cohen ja Ainley (2000) on rõhutanud, et kui ei ole institutsionaalseid struktuure, mis toetaksid edasi liikumist, siis ei võta paljud inimesed kunagi ühtegi uutest sammudest ette. Vajalik on need struktuurid ja protsessid kindlaks määrata, et toetada noorte ühest õpikogukonnast teise üleminekuid. Vasalampi, Kiuru ja Salmela-Aro (2018) sõnul on üleminekud olulised olukorrad, kus nii motivatsioon kui personaalsed faktorid mängivad olulist rolli. Motivatsiooni nõrgenemist koolis iga edasise tasemega on nimetanud ka Ryan ja Deci (2000), rõhutades samas sisemise motivatsiooni väga olulist rolli tegevuste käivitumiseks. Õpimotivatsiooni vähenemise ja kadumise ohtu peab aga teadma, et seda ennetada ja vältida. Huvi kadumine õppimise vastu, mida võivad mõjutada erinevad asjaolud, nt klassiruumis toimuv, välised regulatsioonid, sotsiaalsete toetusallikate vähesus, suhted õpetajatega, suhted vanematega (Connell & Ryan, 1989; Duffy & Elwood, 2013; Zimmermann & Pons, 1986; Tapola & Niemivirta, 2008; Vasalampi *et al*, 2018) viib noored olukorda, kus nad väljuvad haridussüsteemist, kuid ei sisene ka tööellu. Õpimotivatsiooni taastamine ning selle jätkumine elukaare jooksul on protsess, millega iga üksikisik üksi toime ei tule ning motivatsiooni leidmise ja hoidmise toetamine on oluline juba NEET-noore staatusesse mittesattumise ennetusprotsessis.

NEET-noorte olukord on murettekitav mitte ainult noore ja tema lähedaste aspektist vaadatuna, vaid ka ühiskonnas laiemalt. NEET-noorte toetamine on otseses seoses ühiskonna majandusliku toimimisega, sest ühiskonnas aktiivsest tegevusest kõrvale jäänud noored ei anna oma panust ning nende potentsiaal jääb kogu riigi heaks arendamata ja rakendamata. Teostatud uuringutes on toodud välja see, milles võib NEET-noore ühiskonda mitterakendamine ilmneda.

Näiteks Bălan (2016) sõnul toob iga NEET-noore staatusesse sattuv noor kaasa teatud kulud ja seetõttu ei kujuta see endast probleemi ainult asjaomasele isikule, vaid ka ühiskonnale ja majandusele tervikuna. NEET-noortega kaasnevad riigile rahalised kulud võttes arvesse sotsiaabisüsteemi, tervishoiu või karistusõigusega seotud kulusid, lisaks iseseisva tulu mitte tekkimine, kaupade ja teenuste tarbimine jne. Teostatud on ka numbrilisi arvestusi otseses rahalises vääringus ja seetõttu saab välja tuua, et aastane majandusliku kahjumi kogusumma, mis tuleb Eurofoundi (2014) aruande põhjal riikide võimetusest integreerida NEET-noorte rühma tööturule, on 162 809 miljardit eurot Euroopas tervikuna. Eurofound (2014) arvestuse järgi kaotas Eesti näiteks 2012. aastal NEET-noorte rakendamatusse tõttu 1,93% SKPst. Seetõttu on iga inimese võimestamine ning tema õpimotivatsiooni tagamine mitte ainult oluline inimese enda ning perekonna jaoks, vaid kogu ühiskonnale. Täiendava negatiivse asjaoluna on toonud Bălan (2016) välja NEET-noorte mõju pereloomele läbi noorte rände, sest noored loobuvad oma perest, sõpradest, sünnikohast, kus nad üles kasvasid ja kus neil oli kindel stabiilsus, otsides paremat elu või tööd välismaal või tekib olukord, kus pere on juba loodud ja lapsed jäävad üksi. Samuti võivad noored lükata edasi pereloomet. Mõjusid on teisigi, olgu selleks näiteks stressi ja paanika tunne, mis avaldub suhtlemisel ümbritseva maailmaga, lisaks võidakse leida asendustegevusi kahjulikes harjumustes või tuleb ette sotsiaalseid konflikte, mis võivad tekkida noorte inimeste vaesusest.

NEET-noore isikliku elu toetamiseks ning ühiskondlike muutuste elluviimiseks rakendatakse mitmeid tugimeetmeid, sh meetmeid NEET-noorte tagasisuunamiseks töö- ja haridusellu. Otseselt NEET-noortele sihitud teenustest Eestis võib välja tuua Noorte Tugila programmi, mida koordineerib Eesti Avatud Noortekeskuste Ühendus läbi Eesti Noorsootöö Keskuse (Noorte Tugila, s.a.). NEET-noorte toetusmeede on ka Hoog sisse! programm, mis tegutseb Tallinnas (Hoog sisse, s.a.). Lisaks on loodud ka noortegarantii tugisüsteem, mis on Sotsiaalministeeriumi poolt hallatav digikeskkond kohalikule omavalitsusele, mis võimaldab saada teada enda piirkonna mitteõppivatest ja -töötavatest noortest ning pakkuda neile vajadusel tuge haridusteele naasmiseks ja tööturule jõudmiseks (Noortegarantii tugisüsteem, s.a.). NEET-noortele pakub tuge ka Eesti Töötukassa läbi programmi “Minu esimene töökoht”, millele lisaks pakutakse karjääriteenuseid, sh karjääriinfot ja karjääriinõustamist (Eesti Töötukassa, 2019). Nimetatud teenuste pakkumine on seotud peamiselt Euroopa Sotsiaalfondi rahastusega ning on ajaliselt piiritletud tulenevalt rahastusfondide lepetest ja teenuse raamidest. Peamised teenused on



NEET-noorte leidmine, kooli või tööle suunamine, teenust pakutakse 4-6 kuud ning tegemist ei ole pikaajalise toetusprotsessiga.

Pikaajalise muutuse tagamiseks ja ka ennetustöös on vaja pöörata tähelepanu mitte ainult statistiliste näitajate parendamisele vaid ka sisulisele muutusele noorte valmisolekus õppida. Arvestades NEET-noore staatusest tulenevat kahju perekonnale ja ühiskonnale, mis teataval määral avaldub ka kohalikus omavalitsuses ning kogukonnas, on vajadus noorte enesearengut, sh õppimist toetavate lahenduste järele kriitilise tähtsusega.

## **1.2 Enesejuhitud elukestev õppimine**

Õppimine on tegevus, mis on suunatud tulevikus toimuvale. Läbi aja on muutunud õppimine enamaks kui vaid üldhariduse ja ameti omandamine ning formaalharidus on põimumas mitteformaalhariduse võimaluste mitmekesisusega. Pidev õppimine ja eneseareng peaksid olema iga inimese elu loomulik osa, et leida rahulolu ning tasakaal enda soovide ja reaalsuse vahel või tagada selle poole liikumine. Haridus, omandatud teadmised ja oskused võimaldavad inimesel teha endale meelepäraseid valikuid ja olla õnnelik. Varasemad uuringud näitavad, et mittekognitiivsed oskused ennustavad haridus- ja tööturutulemusi, tervist ja kriminaalsust (Kautz, Heckman, Diris, Weel, & Borghans, 2014). Uuringud kinnitavad, et vähemalt pool inimese mittekognitiivsetest oskustest tuleneb kodu- ja õpikeskkonnast ning neid saab seetõttu muuta kogemuste ja spetsiaalsete sekkumiste abil, mille eesmärk on parandada mittekognitiivseid tunnuseid (OECD, 2016). Mittekognitiivseid oskusi saab suuresti seostada isiksuseomadustega, aga nende hulka kuuluvad ka sotsiaalsed ja emotsionaalsed oskused, püsivus ehk järjekindlus, ettevõtlikkus, enesetõhusus, enesekontroll ja enesejuhtimisoskus (Valk, 2017).

Ootused, mis seati inimestele enda elu korraldamisel ning õppes osalemiseks aastakümneid tagasi, on olulised ka tänapäeval. 1950. aastal sõnastas Knowles (1950) need järgmiselt: täiskasvanuna peavad inimesed omama arusaama endast, peaksid mõistma oma vajadusi, motivatsiooni, huvisid, suutlikkust ja eesmärgi, oskama ennast objektiivselt hinnata, ennast aktsepteerima ja austama, püüdes saada paremaks; täiskasvanud peaksid oma elu pidevalt edasi arendama ja aktsepteerima muutusi ning olema suutelised vajadusel muutuma, omandama harjumuse vaadelda iga kogemust kui võimalust õppida ja saada sellest õppida. Samasuguseid ootusi seatakse ka tänasel hetkel Eesti hariduselus, mis on väljendatud nii riiklikus õppekavas sisalduvate pädevustena kui ka nüüdisaegses õpikäsituses. Eestis annab selleks toetava

tegevussuuna Eesti elukestva õppe strateegia 2020 ning eelkõige nüüdisaegse õpikäsituse rakendamine. Eesti hariduses rakendatav nüüdisaegne õpikäsitus on lahendamas tekkinud probleemi, kus õppimise eesmärgina ei mõisteta sisu kõrval protsessi ehk enesejuhitud koostöise õppimise oskuse kujundamine ning enesejuhitud õpe on nüüdisaegse õpikäsituse üheks oluliseks elemendiks (Pedaste, 2019).

Enesejuhitud õppimise toetamisel tuleb tunda selle protsessi olulisi komponente ning sobilikkust. Knowles'i (1975) definitsiooni järgi on enesejuhitud õppimine protsess, kus inimesed võtavad initsiatiivi teiste abiga või ilma oma õpivajaduste diagnoosimisel, õpieesmärkide sõnastamisel, inim- ja materiaalsete ressursside kindlakstegemisel õppimiseks, asjakohaste õpistrateegiate valimisel ja rakendamisel ning õpitulemuste hindamisel. Vehviläinen (2003) nimetab enesejuhtimist täiskasvanuhariduse keskseks mõisteks, mis näitab õppija kompetentsust või valmisolekut õppimiseks. Kasworm (1983) sõnul on enesejuhitud õppimine konstruktivistliku mõistmise ja arengu protsess, mis on suunatud terviklikuma olemuse poole eluea perspektiivis. Knowles'i (1975) on toonud välja enesejuhitud õppimise mudeli viis astet: õpivajaduste väljaselgitamine; õpivajaduste ja eesmärkide sõnastamine; inimese enda ressursside tuvastamine; sobivate õpistrateegiate valimine ja rakendamine; õpitulemuste hindamine.

Knowles (1975) esitab kolm olulist enesejuhitud õppimise tunnust. Esiteks inimesed, kes otsustavad ise õppida, õpivad rohkem ja paremini, kui need, kes õpivad passiivselt oodates, mida õpetatakse. Nad alustavad õppimist sihipärasemalt ja motiveeritumalt. Samuti säilitavad ja kasutavad nad seda, mida õpivad, paremini ja kauem kui teised õppijad. Teine tunnus on see, et iseseisev õppimine on rohkem kooskõlas meie loomuliku psühholoogilise arengu protsessidega. Küpsema isikuna võtab inimene enda elu üle suurema vastutuse ning muutub enesekindlamaks. Kolmandaks tunnuseks on see, et paljud haridusvaldkonna uued arengud panevad õppijale suurema vastutuse omaalgatusliku õppimise eest. Õppijad, kes sisenevad erinevatesse programmidesse, ilma et neil oleks enesejuhtimisoskus, kogevad ärevust, pettumust ja sageli ebaõnnestumist, samuti ka nende juhendajad.

Enesejuhitud õppijana tegutsemine aitab saavutada soovitud reaalsust, sest inimesed, kes on ennastjuhtivamad õppimises, on eluga rohkem rahul ja selgema tulevikuvisioniga (Edmondson *et al*, 2012). Dinica jt (2016) sõnul on iseseisvad inimesed rohkem vastutavad, leidlikumad ja parema kohanemisega, vähem iseseisvad inimesed kalduvad aga teisi oma tegude tagajärgede eest süüdistama ning neil puudub eesmärk ja tahe edasi liikuda. Vaja on lahendusi

nimetatud negatiivsete faktorite vähendamiseks, et suurendada inimeste iseseisvust ja enesejuhtimise pädevust. Enesejuhitud õpe ei ole oluline toimetulekuks ainult formaalhariduses, vaid saavutatud pädevused kanduvad edasi elu edasistesse protsessidesse.

Õppimine on tugevalt seotud tööalase karjääriga. Tänapäevases uues karjääriolukorras pole enamikele töötajatele enam tagatud töökoha turvalisus, sest tööjõu paindlikkus, mis on globaliseeruvast majandusest konkurentsivõime säilitamise oluline tingimus, on muutunud ebarealistlikuks eluaegse seotuse ühe organisatsiooniga (Kovalenko & Morlemans, 2016). Verbruggen ja Sels (2008) toovad välja, et uue karjääriajastu tekkimisel, kus traditsiooniline, piiritletud karjäär kaotab järk-järgult oma positsiooni, on esile tulemas enesejuhitud karjäär, mille eest vastutab üksikisik, mitte organisatsioon ning kuna organisatsioonid suudavad üha vähem tagada oma töötajatele elukestvat tööd, eeldatakse, et üksikisikud täidavad oma karjääri juhtimisel rohkem tööandjast sõltumatut rolli. Seetõttu on tööalase konkurentsivõime säilitamiseks Raemdonck jt (2012) sõnul oluline roll eneseteadvusel, kuid nõuab ka töötajatelt investeerimist õppimisse ja karjääri kujundamisse. Koolitee lõppedes ei pruugi noored koheselt tööle minna, vaid pikemaajaliselt praktiseeritakse erinevaid tegevusviise: osalise tööajaga tööd, vabatahtlikku tööd, kursuseid ja koolitusi jms. Eurostat (2019) toob välja, et on tekkinud noorte haridusest tööle ülemineku uued mudelid, st traditsiooniliselt alustas enamik noori tööd alles siis, kui nad olid lõpetanud oma kõrgeima haridustaseme või koolituse ja harva kombineerisid haridust tööga. Valmisoleku selliseks paindlikuks muutustega eluks peaks andma juba ettevalmistus üldharidusõppes, millele saavad lisanduda toetavad kogukondlikud teenused. Riskioludes noored vajavad toetust enda elu juhtimisel ja enesejuhitud õppimise protsessis, et naasta tagasi elukestvasse õppesse ning olla valmis oma elu teadlikumalt juhtima. Sama kinnitab ka Bolhuis (2003) öeldes, et koolides tuleb aidata õppijatel saada iseseisvaks elukestvaks õppijaks ja olema valmis õppimiseks, mis ulatub kaugemale formaalõppe raamidest. Eneseareng ja õppimine juhib noore ka sobivamatele tööeluvalikutele. Keerulisem on olukord aga nende noortega, kes on formaalharidusest välja langenud ja kes õpiteele tagasipöördumiseks vajaksid kõige enam tuge enesejuhitud õpioskuste arendamisel. Formaalariduses mitteosalemisel kandub noore enesejuhitud õppimise toetuse ootus teistele insitutsioonidele.

Ühelt poolt peab ühiskond looma uut keskkonda, mis oleks igaühe haridusvajadustele vastav ja ennetaks võimalikke tagasilööke elu jooksul, kuid teiselt poolt olema samal ajal tähelepanelik inimeste suunal, kes on sattunud enda või süsteemidega vastuollu haridus- ja

töölus. Guglielmino ja Long (2011) hinnangul on lõpuks kuulda võetud neid väheseid, kes on kutsunud tungivalt üles rohkem tähelepanu pöörama nii laste kui täiskasvanute ettevalmistamisele enesejuhitud õppimiseks, kuid tegevused sellel suunal on vähesed. Seades eesmärgiks noorte enesearendamise ja õppimise on haridus- või tööelust kõrvale jäänud noorte toetamisel vajalik analüüsida olemasolevaid toetuspõhimõtteid ning leida efektiivsemaid lahendusi.

### 1.3 NEET-noorte toetuspõhimõtted

Soovides tõsta noorte teadlikkust endast kui õppijast, valmisolekut oma õpiteed juhtida ning toetada taassisenemist elukestvasse õppesse, tuleb sellele eesmärgile suunatult ka pakutavate teenuste sisu disainida. NEET-noorte toetamiseks on ellu viidud programme, mille kogemust saab kasutada ka juba uute teenuste arendamisel või olemasolevate muutmisel. Tähelepanu tuleb pöörata toiminud meetmetele, et töötada välja parim võimalik lahendus. Nelson ja O'Donnell (2012) uurides erinevaid programme, mis toetavad NEET staatuses noori, tõid oluliste märkamistena välja, et õppekeskkond peab erinema formaalsest keskkonnast ning noor peab tundma, et teda usaldatakse, respektieritakse, antakse vabadust ja vastutust ning temasse ei suhtuta kui raskuse tekitajasse või ebaõnnestujasse. Boyer, Edmondson, Artis ja Fleming (2014) on erinevaid enesejuhitud õppimise aspekte uurides teinud järelduse, et õppija sisemine kontroll, motivatsioon, teiste inimeste toetus ja enesetõhusus on olulised õpilaste valmisolekus juhtida oma õppimist ning enesejuhitud õppimist arendades peab tagama õppijale toe ja ressursid, milleks on nt tehnoloogilised lahendused, mentorlus, *coaching* või informatsioon. Eesti Noorte Tugila programmis osalenud noorte juhtumite analüüs (Kasearu & Trumm, 2018b) näitab erinevate asutuste koostöö olulisust noorte toetamisel. Koostöö olulist rõhutab ka OECD (2016) raport tuues välja, et 360-kraadine vaade noore isikule, mitmesugustele sotsiaalsete ja hariduslikele takistusele nõuab kõikide osapoolte tugevat koostööd ning tõhus institutsiooniline struktuur võib suuresti kaasa aidata kiirele teabevahetusele ja tihedale koostööle osalejate vahel. Analüüsi tulemusel toovad Kasearu ja Trumm (2018b) välja, et enim soodustavad õppima asumist erinevad tegevused, sh grupi- ja ühistegevused, vabatahtlik töö ja avatud noorsootöö.

Enamuste NEET-noortele suunatud programmide puhul on tegemist välisrahastusest teostatavate tugimeetmetega, mille jätkusuutlikkus ei ole kindel. Seetõttu tõstatub vajadus arutelude ja lahenduste järele, millised on toimivad põhimõtted ja tegevusviisid kohaliku tasandi

NEET-noorte tugiteenuste jätkusuutlikuks arendamiseks ning NEET-noorte elukestvasse õppesse suunamiseks välisvahenditest sõltumatult. Nelson ja O'Donnell (2012) toovad välja, et vajalik on ka jätkuv tugi peale esmast toetust ning kui tugispetsialistid saavad mõjutada noore uuesti kaasatust ühiskonda, siis reintegratsioon juhtub ainult siis, kui noor võtab vastutuse oma õppimise ja karjääri arengu eest. Spetsialistid ja teised saavad toetada noort, aga nad ei saa sundida tagant osalust. Sellest tulenevalt tuleb näha toetust kui pikaajalisemat protsessi, mille käigus tuleks noorele anda piisav aeg enda soovide ja võimekuse avastamiseks.

Tõdedes NEET-noorte suurt osakaalu, noorte toetamise vajalikkust individuaalse heaolu või riikliku kahju vähendamise eesmärgil ning arvesse võttes nii enesejuhtimise oskuse kui ka motivatsiooni vajalikkuse rolli, tuleb vaadata noortele pakutavate võimalike tugiteenuste olemust ja nende rakendumist. Tööturul on üha enam fookus suunatud andekatelt spetsialistidelt madala kvalifikatsiooniga inimestele ning nende vertikaalset liikuvust saab suunata enesejuhtimise õpetamisega ja enesejuhtimisega karjääris (Reamdonck *et al.*, 2012). Toetama ei pea ainult andekaid edulugusid, vaid ka järgi aitama mahajäänuid ning märkama nende potentsiaali ja aitama sellel avalduda. Võttes arvesse, et enesejuhitud õppimise protsessi käivitab eelkõige sisemine motivatsioon, siis tuleb pöörata vähem tähelepanu väliste motivaatoritele ning seada fookus noore enda soovidele ja võimekusele. Noortega töötavad inimesed peavad juhtima noort enesejuhtimisoskuse arendamise poole, vältides märkimisväärselt teenusepakkuja rolli, andmata valmislahendusi või tegemata nende eest otsuseid (Vehviläinen, 2003). Reamdonck jt (2012) sõnul on vajalik näiteks otsene juhendamine ja tagasiside andmine selle kohta, kas inimeste valikustrateegiad on kooskõlas nende suutlikkusega juhtida enda õppimist ja karjääri. Selline individuaalne tegevuspõhimõte eeldab kas olemasolevate spetsialistide tööjaotuse ümbervaatamist või täiendavate spetsialistide töölerakendamist. Haikkola (2018) kriitika institutsioonide suunal seisneb selles, et nendes kehtivad teatud valitsemisvormid. Ta leiab, et inimesi tuleb julgustada suhestuma iseenda soovidega ja panna need fookusesse. Tähtis ei ole mitte noorte ajakasutuse ning pakutud valitsuspoolsete teenuste kasutamise kontroll, vaid eesmärkide täitmise ja motivatsiooni toetamine. Sama kinnitab ka Beck (2015), kelle sõnul on oluline tegevuste väärtus ja kasulikkus ning see, kuidas need aitavad kaasa noore enda poolt algatatud arenguteekonnale ning kuidas noore ja teenusepakkuja koostöösuhted toetavad noort oma huvid avastamisel ja ambitsioonide realiseerimisel. Seega tähtis ei ole teenuses mitte ainult see, mida seal tehakse ja pakutakse vaid ka spetsialisti enda oskus ja panus.

Eelpool toodu toob välja, et tähelepanu on vaja pöörata institutsionaalsele toele, selle olemusele, spetsialistide ülesannetele, suhtumisele ning kvaliteetsele noorte toetamisele. Oluliseks võib kujuneda noore suhe oma perekonnaga. Seda kinnitab ka Selenko ja Pils (2016) uuring, mis toob välja, et noorematel NEET-noortel, kellel on sotsiaalmajanduslikult halvem olukord ja kellel on vanematega halvemad suhted, on ka NEET-noorte tugimeetme läbimise tõenäosus väiksem, sest puudub piisavalt toetav ja turvaline võrgustik. Nad rõhutavad uuringule toetudes seda, kuivõrd oluline on toetada NEET-noore staatusest väljumiseks noore suhteid oma perekonna ja lähedastega. Lapsevanemate, perekonna ja teiste lähedaste roll noore toetamisel oma arengutee loomisel on seega olulise tähtsusega ning vajalik on leida tegevusi, mis toetavat suhet noore ümber arendaks ning hoiaks.

Noorte individuaalsed vajadused ja erisused eeldavad ka erinevate valdkondade omavahelist koostööd. Kovalenko ja Mortelmans (2016) on uuringutele tuginedes toonud välja, et poliitikakujundajad ei saa tugineda tööjõu paindlikkuse kasvavatest nõudmistest tuleneva suureneva tööjõu ebakindluse leevendamiseks üksnes üksikule asutusele. Vaja on täiendavaid meetmeid, et parandada haavatavamate rühmade tööhõive stabiilsust. Seega tuleb võimaldada ligipääs teenustele ja õppele ka neile noortele, kes ei osale formaalharidussüsteemis ning vaatama pakutavate tegevuste sisse, mil määral toetavad need enesejuhtimist ja motivatsiooni. Paabort (2019) uurimistöö toob ka ühe poliitikasoovitusena välja, et kohalikul tasandil juhtumite kiiremaks lahendamiseks on vaja ühtlustada valdkondadevahelisi tööpõhimõtteid. Noorte Tugila teenuse analüüsi (Kasearu & Trumm, 2018b) põhjal saab öelda, et õppima asumine ei sõltu kaasatud koostööpartnerite arvust, vaid õppima asumise puhul on olulisemad tegevused ja valikud. Seetõttu võib kujuneda teenuse pakkumisel oluliseks noorele pakutavate võimaluste valik ning asutuste omavaheline koostöö valikute pakkumisel.

Õpiteekonna toetamine peaks olema pidev protsess nii haridus- kui tööelu situatsioonides ning olema seotud nii haridusasutuste kui tööhõiveinstitutsioonidega. Õppimise toetamiseks tuleb tunda õppimise toimumist erinevates olukordades ja keskkondades. Noored ise ei pruugi seda osata aga näha ning seetõttu on vajalik toetada noore seatud eesmäärke ja nende poole liikumist. Teenuste disainimisel tuleb pöörata tähelepanu noorte enda arvamusele ning tunnetusele, kuidas asjad toimida võiksid. MacDonald, Shildrick, Webster ja Simpson (2005) on noorte elu üleminekuprotsesside keerukust uurides toonud välja, et uuringutes jäetakse tihti noored välja, kuid oluline on uurida teiste seotud teemade kõrval ka noorte endi otsuse tegemise protsesse.

Sama toovad välja Cohen ja Ainley (2000) öeldes, et üleminekuprotsesse uurides on jäetud kõrvale laiemad aspektid noorte kogemustes ning seetõttu on vaja uuringuid selgitamaks välja, mida noored sellel teel kogevad, sest selliste teadmiste omamisel on võimalik välja töötada hariduslikke sekkumisi ja toetamise strateegiaid, mis on noortele vajalikud. Teadlik enesejuhtimine ja oskus õppimisse ja karjääri kujundamisse ajaliselt või finantsiliselt investeerida pole aga NEET-noore staatuses inimesele üldjuhul ülesanne, millega alati iseseisvalt toime tullakse. Seetõttu on toetusmeetmed ning see, milliseid toetuspõhimõtteid need järgivad, olulise tähtsusega.

### **1.4 Innovatsioon ja teenuste disain**

Üks võimalus haridusuuenduste loomiseks on kasutada teenuste disaini metoodikat, et võimaldada parimaid sihtrühma toetavaid ja tema vajadustele vastavaid lahendusi. Haridust saab samuti käsitleda kui teenust, mille käigus on võimalik igal osalejal omandada parim võimalik tulemus. Johns (1999) sõnul tähendab teenus ka organisatsioone, mis vastavad ühiskonna vajadustele ning nende väljundit peetakse pigem tegevuseks ja protsessiks kui materiaalseks objektiks. Eesti Vabariigi Põhiseaduse (Eesti Vabariigi põhiseadus, 2017) kommenteeritud väljaandes on toodud esile, et haridus on üks olulisemaid moodsa riigi teenuseid. Lähenedes haridusele kui eesmärgistatud protsessile saab käsitleda hariduse ja haridust toetavate teenuste innovatsiooni kui teenuste disaini.

Toetudes olemasolevale praktikale, ühiskondlikule ootusele, sihtgrupi vajadusele ning senirakendatu analüüsile tuleb vaadata NEET-noorte tugiteenuse arendusprotsessi kui teenuse innovaatilist arendamist, mille eesmärgiks on teenus, mis tagab NEET-noore tagasipöördumise ühiskonnaellu selliselt, et noore otsused ja valikud ei tugine tugiprogrammide ja institutsioonide raamistikul, vaid noore enda sisemisel motivatsioonil ja potentsiaalil. Teenuse arendamisel tuleb vaadata erinevate seotud osapoolte tegevust ja võimalusi. Kiiresti muutuv ühiskondlik elu nõuab teenuste arendamise vaadet pidevalt uuenevas keskkonnas. NEET-noorte temaatika ühiskonnas ei ole olnud pikaajaline. Eestis rakendatavad konkreetse meetmed on olnud samuti pigem lühiajalise kogemusega ning enesejuhitud õppimise toetamine väljaspool formaalharidust käsitlemata teema. Seetõttu on tegemist olukorraga, kus on vajadus uue või oluliselt täiustatud teenuse järele, mida OECD (2005) dokument sõnastab innovatsiooniks, rõhutades, et innovatsiooni tähtsust teenuste sektoris ja teenuste sektori panust majanduskasvus tunnustatakse

üha enam. Selleks, et uut teenust luua, on vaja protsessi selle elluviimiseks. Disainimine on Tschimmel (2012) sõnul toote või teenuse arendamise meetod innovatsiooniprotsessis. Moritz (2005) on öelnud, et teenuste disain aitab luua uusi või parendada olemasolevaid teenuseid, et nad oleksid kasulikumad, kasutatavamad, klientide vajadustele vastavad ja efektiivsed, ning see on holistiline, multidistsiplinaarne ja integreeriv tegevus.

Põhjusel, et NEET-noortele suunatud tegevused on seotud mitme asutusega ning tegemist on tundliku sihtrühmaga, tuleb uuendusi planeerides järgida teenuste disaini soovitusi, et vältida võimalikke eksimusi või sihtrühma vajadustest möödavaatamist. Moritz (2005) väärtustab teenuste disainimist kui protsessi, mis lähtub inimese individuaalsetest vajadustest ja ootustest, mida ei saa standardiseerida ja olenevalt kontekstist ja situatsioonist on igal kliendil erinevad vajadused isegi sama teenuse raames. Seetõttu peab olema tundlikule sihtgrupile loodav teenus disainitud võimalikult paindlikuna. Mulgan (2019) rõhutab ka sotsiaalsest innovatsioonist rääkides erinevate osapoolte omavahelise sünergia olulisust ja iga osapoole uuenduste mõju innovatsioonile kui tervikule, tuues välja, et sidusrühmade tugeva suhete võrgustiku toel saab kogu süsteem endast teadlikuks ja kujundab end ümber, et toimida paremini.

Innovatsiooni valdkondasid võib olla erinevaid. NEET-noorte teenuse arendamine on sotsiaalne innovatsioon, mis lähtub erinevate osapoolte vajadustest ning ootuseks on paremad inimestele suunatud teenused. Margues, Morgan ja Richardson (2018) ning Fox jt (2019) kirjeldavad sotsiaalset innovatsiooni kui uute ideede rakendamist, sõltumata sellest, kas need on uued tooted, protsessid või suhtlemisviisid. Nende sõnul on sotsiaalne innovatsioon inimeste omavahelist aktiivset suhtlemist toetav, selgesõnaliselt seotud vajaduste käsitlemisega sellistes valdkondades nagu haridus, tervishoid või laiemalt sotsiaalse tõrjutusega tegelemine. NEET-noorte enesejuhitud õppimist toetava mudeli väljatöötamine on innovatsiooni tervikprotsessi üks osa, mis annab arenduseks vajaliku teadmiste ja soovitude baasi. Evers ja Ewert (2015) on teenuste disainimisel innovatiivsete omadustena toonud välja võimekusse investeerimise, stigmatiseerimist vältivad lähenemised, profesioonaalsete teenuste inimesteni toomise ja personaalsete toetuspakettide arendamise ning selles protsessi on oluline olemasolevate toetusmeetmete omavaheline sidumine, mis võib olla keeruline, kuid läbi sotsiaalse innovatsiooni on võimalik tagada juurdepääs eraldiseisvatele teenustele isiklike nõustajate, hooldus- ja juhtumikorraldajate ning ühe-ukse teenuste kaudu. NEET-noortele suunatud teenuse puhul, millel on seos erinevate teiste asutustega tuleb valmis olla samasuguse sidususe loomiseks. Osborne



(2018) on välja toonud, et avalike teenuste koosloome peaks olema interaktiivne ja dünaamiline suhe, kus väärtused luuakse ühises koostöös ning teenuse kasutajate kogemusi arvestavalt.

NEET-noorte tugiteenus vajab just individuaalsusel põhinevat lähenemist tundliku sihtgrupi aspektist ning teenuse efektiivsuse tagamiseks ei ole võimalik arendada muutust vaid ühes seotud osapooles, vaid näha kõiki sihtrühmaga seotud teenuseid ühtse tervikuna, mis oma rollidest tulenevalt toimivad noore vajadustest ja huvist lähtuvalt ühises sünergias.

### **1.5 Probleemipüstitus**

Tegutseme Eestis olukorras, kus riiklikud strateegiad ning lähenemised enesejuhitud õppimise toetamisel keskenduvad suures mahus formaalõppe süsteemide ja selle sisu muutmisele, mis avaldab mõju selles õppivatele noortele, ning vaid üks osa on suunatud nõrgemas positsioonis sihtrühmadele, sh NEET-noortele väljendudes tugisüsteemide arendamises. Sellises tegevusruumis tõstatub küsimus, milline on toimimisviis, mis toob NEET-noore staatuses noored tagasi haridusse, elukestvasse õppesse. Käesoleva uurimistöö autorile teadaolevalt pole teenuste sisuanalüüsi NEET-noorte uurimisel Eestis kasutatud.

Uurimistöö eesmärk on töötada välja noorte vajadustele vastav potentsiaalne kohaliku omavalitsuse tasandil toimiv NEET-noorte enesejuhitud õpioskust toetav teenusmudel.

Uurimistöö eesmärgi saavutamiseks otsitakse vastuseid järgmistele uurimisküsimustele:

1. Milline on NEET-noorte valmisolek enesejuhitud õppimiseks?
2. Millisena näevad noortele tugiteenuseid pakkuvate asutuste esindajad oma rolli NEET-noorte toetamisel?
3. Millised on noortele tugiteenuseid pakkuvate asutuste võimalused ja takistused enesejuhitud õppimise toetamisel?
4. Milline on noorte hinnang loodud mudelile erinevate asutuste tegevusest noorte enesejuhitud õppimise toetamisel?

## 2. Metoodika

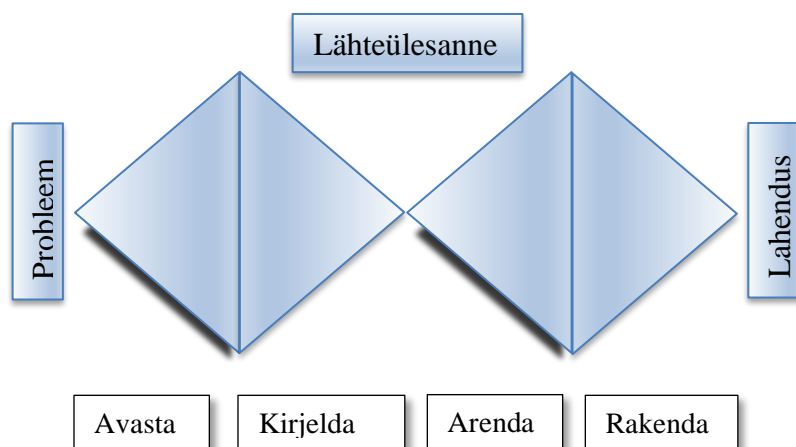
### 2.1 Uuringu metoodika

Leidmaks vastuseid uurimistöös püstitatud küsimustele viis autor läbi kombineeritud meetodil uuringu, mis oli üles ehitatud teenuste disaini meetodile kasutades topeltteemandi mudelit.

Kombineeritud meetod on kvalitatiivse ja kvantitatiivse analüüsi ühendamine ühes uurimuses, toetudes üksteisest sõltumatutele allikate kogumitele, mida analüüsitakse eri moel (Lagerspetz, 2017). Uurimistöö autori eesmärk oli luua teenuse mudel tuginedes teenuse disainiprotsessis erineva taustaga NEET-noort iseloomustavatele tüüpilistele isoonadele.

#### 2.1.1 Teenuse disaini topeltteemandi mudel

Uurimistöö aluseks olev topeltteemandi mudel põhineb graafiliselt lihtsal diagrammil (vt joonis 1), mis kirjeldab disainiprotsessi erinevaid ja üksteisele järgneva etappe (Design Council, 2015).



Joonis 1. Teenusedisaini etapid. (Design Council, 2015; Kroon-Laur, 2019; Stickdorn & Schneider, 2011).

Design Council'i (2015) poolt väljapakutud topeltteemandi mudeli faaside jaotusena on koostatud uurimistöö aja- ja tegevuskava (vt tabel 1).

Tabel 1. Uurimistöö aja- ja tegevuskava.

Faasid/uuringut iseloomustavad tunnused	Avasta- informatsiooni kogumine, probleemi ja olukorra olemuse mõistmine	Kirjelda- avastamise faasis saadud andmete analüüsimine, lahendamist vajava probleemi defineerimine	Arenda- teenuse kaasdisainimine ja testimine koos teiste inimestega	Rakenda - teenuse rakendamine, lõplik testimine.
Aeg	01.2019-01.2020	01.-03.2020	02.-03.2020	03.-04.2020
Sihtrühm	I NEET-noore staatuse kogemusega noored II noortega töötavad spetsialistid	I Tulemuste ja järelduste esitamine  II Tulemuste ja järelduste põhjal teenusmodeli põhimõtete koostamine	Teenus- mudeli koostamine	Kasearu ja Trumm (2018b) uuringu tulemusel loodud persoonad Intervjuu
Andmekogumis- meetod	I ankeetküsimustik II intervjuu			
Valim	I 267/vastas 60 II 5 spetsialisti – sotsiaalpedagoog, lastekaitse spetsialist, KOV juhtumikorraldaja, noorsootöötaja, Töötukassa juhtumikorraldaja			4 noort, kes vastasid loodud persoonadele
Uurimis- instrument	I SDLRS II intervjuu küsimustik			Intervjuu küsimustik
Andmeanalüüsi meetod	I Kirjeldav statistika II Deduktiivse ja induktiivse lähenemise kombineerimine, QC Amap rakendus			Induktiivne lähenemine, QC Amap rakenduse kasutamine

## 2.2 Valim

Noorte valmisolekut enesejuhitud õppimiseks analüüsiti NEET-noorte tugimeetmes osalevate noorte seas. Kutse küsimustiku täitmiseks saadeti 2019. aasta mai- ja juunikuus Noorte Tugila programmis olevate noortele üle Eesti, kasutades spetsialistide abi noorteni jõudmisel. Vastama oodati noort, kes on NEET-noore staatuse kogemusega või suures koolist väljalangemisohus. Pöörduti ka Eesti Töötukassa poole, kelle ametlik seisukoht oli küsimustikku mitte edastada. Perioodil 1. mai - 30. juuni 2019 osales tugimeetmes Eesti kümnes maakonnas kokku 267 noort, kellest 13 olid teenuse katkestanud ning 18 olid just teenuse aktiivsest faasist väljunud, 56% olid mees- ja 44% naissoost, 60% oli vanuses 15-19 ning 65%-l oli kõrgeim haridustase põhiharidus või oli põhi-, kesk- või kutseharidus lõpetamata (Noorte Tugila programmi juht H. Paabort, isiklik suhtlus 30. juuni 2019). Kutsele vastas 60 noort.

Teenuste uuringu valimiks oli teenusepakkujate esindajad asutustest, mis oma töös puutuvad kokku NEET-noortega või NEET-noore staatusesse sattumise riskis olevate noorte toetamisega. Intervjuud viidi läbi kohaliku omavalitsuse lastekaitse spetsialistiga ning juhtumikorraldajaga, Eesti Töötukassa juhtumikorraldajaga, kooli sotsiaalpedagoogiga, noortekeskuste Noorte Tugila programmi noorsootöötajaga. Kokku osales 5 spetsialisti, kes tegutsevad ühes maakonnas, kuid erinevates omavalitsustes ja asutustes. Kolm osalejat leiti isikliku tutvuse läbi ning kaks määras asutus ise.

Mudeli testimiseks loodi persoonad vastavalt NEET-noorte sihtrühma kuuluvate noorte enamesinevate tunnuste põhjal võttes aluseks Kasearu ja Trumm (2018b) 2015.-2018. aastal NEET-noorte programmiga Noorte Tugila liitunud 5939 noore profiili analüüsi. Koostatud raport andis võimaluse saadud tulemuste põhjal koostada uurimistöös vajaminevad persoonade kaardistused. Stickdorn ja Schneider (2011) sõnul on olukorra selge mõistmine teatud teenuse praeguste ja potentsiaalsete klientide vaatenurgast teenuse eduka kujundamise jaoks ülioluline ning üheks asjaoluks on sealjuures klientide vajadustest lähtumine. Teostatud NEET-noorte uuringule toetumine võimaldas persoonade loomisel lähtuda ilmnenud enimesinevatest riskifaktoritest, mis võimaldas sihitada teenuse ülesehitus noorte vajadusi silmas pidades.

Tuginedes Kasearu ja Trumm (2018b) uuringule võib välja tuua järgmised enimesinevad NEET-noorte tüübid, kes moodustasid käesolevas uurimisprotsessis uuritavad persoonad:

1. 20-aastane ja vanem maapiirkonnas elav naissoost isik, kes täidab perekondlikke kohustusi;
2. 18-19 aastane maapiirkonnas elav nais- või meessoost isik, kellel on lõpetamata haridus;
3. kuni 17-aastane nais- või meessoost isik, kes on ebasoodsas olukorras;
4. 20-aastane ja vanem meessoost maapiirkonnas elav isik, kellel on lõpetamata haridus ja kes on ebasoodsas olukorras.

Ebasoodne olukord antud raporti alusel viitab kriminaalkorras karistatusele, põhihariduse puudumisele ja toimetulekuraskustele (Kasearu & Trumm, 2018b). Noorte leidmisel ja kontakti saavutamisel kasutati NEET-noortega töötavate spetsialistide abi.

### **2.3 Andmekogumine**

Käesoleva uurimistöö raames oli avastamise etapi osaks selgitada välja NEET-noorte vajadused ja valmisolek enesejuhitud õppimiseks ja neile pakutavate teenuste võimalused ja puudused selle

protsessi toetamisel. Andmekogumine uurimistöö avastamise faasis viidi läbi kahes osas: ankeetküsimustik noortele ja intervjuud teenusepakkujatega. Noorte akadeemiliseks enesejuhtimiseks valmisoleku hindamiseks kasutati Guglielmino (2019) küsimustikku *Self-Directed Learning Readiness Scale* (SDLRS) (vt lisa 1). Tegemist on küsimustikuga, mis hindab inimese valmisolekut enesejuhitud õppimiseks. See küsimustik on mõeldud hoiakute, oskuste ja omaduste kompleksi mõõtmiseks, mis väljendavad inimese praegust valmisolekut oma õppimise juhtimiseks (Adenuga, 1989). Vastajad hindasid 40 väidet 5-palli skaalal, kus 1 tähistas “mitte kunagi pole tõene minu kohta” ja 5 - “alati tõene minu kohta”. Andmeanalüüsiks vastajate punktid summeeriti. Minimaalne puhktisumma ühel vastajal võis olla 40 ja maksimaalne 200. Punktide vahemikud võttes aluseks Guglielmino skaala arvutamise põhimõtteid (Guglielmino, 1977) on 40-122 madala, 123-143 punkti keskmise ja 144-200 punkti kõrge valmisolekuga enesejuhitud õppimiseks. Küsimustikule vastas 60 noort kümnest maakonnast, keskmine vastaja vanus oli 20,2 aastat, osales 35 naist ning 25 meest, 41-l vastajal oli kõrgeim haridustase põhiharidus või lõpetamata põhiharidus. Analüüsi kaasati 58 vastust, mis olid vastatud tervikuna. Teenusepakkujate esindajatega viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud eesmärgiga selgitada välja, millised on teenusepakkujate rollid noorte toetajatena ning millised on teenuse võimalused ja puudused enesejuhitud õppimise toetamisel. Poolstruktureeritud intervjuu võimaldab vastustest lähtuvalt intervjuu käiku muuta ja küsimusi täiendada. Hirsijärvi (2005) sõnul on intervjuu sobiv meetod andmete kogumiseks juhul, kui teemat on vähe uuritud, intervjuueeritav võib rääkida teemast rohkem, kui uurija on suutnud ennustada ja võib tekkida vajadus vastuseid täpsustada. Teenusepakkujatele suunatud intervjuu küsimustik (vt lisa 2) oli koostatud lähtuvalt Knowles'i (1975) enesejuhitud õppimise mudelist, millele oli lisatud ka küsimusi asutuste rolli, võimaluste ja takistuste osas. Kokku toimus viis intervjuud. Intervjuud kestsid 40–55 minutit. Need salvestati ning transkribeeriti.

Arendusprotsessi osana loodi neli persoonat ja leiti neile vastavad inimesed, keda intervjuueeriti eesmärgiga kaastestida koostatud mudelit. Loodud persoonadele vastavate noortega viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud küsimustiku (vt lisa 3) toel. Küsimustik oli koostatud loodud mudelile tagasiside andmist võimaldavas vormis. Sihtgrupi esindajatega läbiviidud poolstruktureeritud intervjuud aitasid selgitada välja seda, millisena näevad noored erinevate teenusepakkujate rolli nende õppimise toetamisel. Intervjuude eesmärk oli testida ja edasi arendada loodud mudelit pidades silmas sihtrühma vajadusi. Saadud tagasiside põhjal sai

vajadusel mudelisse sisse viia täiendused. Tegemist oli loodud teenusmudeli analüüsiga ning seetõttu oli poolstruktureeritud intervjuu sobiv, sest võimaldas küsida täpsustavaid küsimusi ning intervjuueeritaval rääkida ka sellest, mida intervjuu kava ette ei näinud. Intervjuus osales neli noort: 26-aastane lõpetamata keskhariidusega ja toimetulekuraskustes olev mees, 16-aastane perekonnast tulenevas toimetulekuraskustes olukorras tüdruk, 18-aastane lõpetamata põhiharidusega mees ning 23 aastane last üksi kasvatav naine. Noorte leidmisel ning kokkulepete sõlmimisel intervjuuks olid abiks NEET-noortega töötavad spetsialistid. Kokku toimus neli intervjuud. Intervjuu kestvus oli 30-40 minutit. Intervjuud salvestati ning transkribeeriti.

Uuringus lähtuti Eesti teadlaste eetikakoodeksist (Eesti Teaduste Akadeemia, 2002) ning tagati, et uuritav oleks teadlik kõikidest uuringu aspektidest.

## 2.4 Andmeanalüüs

Noorte enesejuhitud õppimise valmisolekut hinnati kvantitatiivselt. Ankeetküsitluse andmeid analüüsiti kasutades kirjeldavat statistikat, arvutati välja iga vastaja punktide summa.

Vahemikgruppide määramisel võeti aluseks Guglielmino skaala arvutamise põhimõtteid (Guglielmino, 1977).

Teenusepakujate esindajatega ja noortega läbiviidud intervjuude puhul kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi. Kvalitatiivne sisuanalüüs võimaldab keskenduda teksti peamistele, tõenäolise vastuvõtu seisukohast olulistele tähendustele (Kalmus, Masso & Linno, 2015). Teenusepakujate esindajatega ja noortega läbiviidud intervjuud transkribeeriti, kodeeriti ja kategoriseeriti kasutades *Qualitative Content Analysis Programm (QCAmap)* programmi. Teenusepakujate andmeanalüüsis kombineeriti deduktiivset ja induktiivset lähenemist, sest ühe osana uuriti nii asutuste esindajate seisukohti ja hinnanguid ning samal ajal ka nende vastuseid tulenevalt enesejuhitud õppimise teooriale. Esmalt kodeeris autor teenusepakujatega seotud andmed induktiivsel, avatud kodeerimise meetodil, eesmärgiga selgitada välja seisukohad, mis aitavad mõista teenusepakujate arusaamasid. Ülemäärane toetumine teooriale võib uurija eest jätta varju nähtuse nüansid, kontekstist tulenevad eripärad ja aja jooksul toimunud muutused ning seetõttu uurimist tugevasti kallutada (Kalmus, Masso, & Linno, 2015). Seega võimaldas induktiivse lähenemise rakendamine tuua esile spetsialistide tõlgendusi küsitud teemade osas. Seejärel viis autor läbi deduktiivse kodeerimise tuginedes kategooriate loomisel enesejuhitud õppimise mudelile (Knowles, 1975), mis võimaldas analüüsida nelja teenusepakujat

enesejuhitud õppimise toetaja rollis. Deduktiivset kodeerimist kasutatakse juhul, kui soovitakse testida teooriat ning koodid ei tulene mitte andmetest, vaid on enne vastavalt teoreetilistele materjalidele loodud (Kalmus, Masso, & Linno, 2015). *QCAmap* programmis märgistati tekstis uurimisküsimustest lähtuvalt tähenduslikke üksusi ja üksustele anti kood. Induktiivse lähenemise korral moodustati koodide põhjal kategooriad. Andmete kodeerimisel tekkisid viis peakategooriat: a) spetsialistide seisukohad NEET-noorte staatuse põhjustest, b) spetsialistide seisukohad noorte toetamisest, d) asutuste roll NEET-noorte toetamisel, d) asutuste võimalused NEET-noorte toetamisel, e) asutuste takistused töös noortega, f) NEET-noorte enesejuhitud õppimise toetamise protsess asutustes. Analüüsinäited on toodud uurimistöö lisas (vt lisa 4).

Arendusfaasis noortega läbi viidud intervjuud kodeeriti induktiivset lähenemist kasutades, sest selliselt oli võimalik välja selgitada, kuidas nad mõistsid ja tajusid disainitud teenust. Induktiivses lähenemises andmeanalüüsile tuleb kõige paremini esile kvalitatiivse sisuanalüüsi üks tugevusi – uurimises osalejate maailma mõistmine ja nende tõlgenduste ning tähendussüsteemide uurimine (Kalmus, Masso, & Linno, 2015). Andmete kodeerimisel tekkisid järgmised peakategooriad: a) kogemused asutustega, b) arvamused asutusest, c) hinnang mudelile.

### **3. Tulemused ja järeldused**

Järgnevalt on esitatud andmeanalüüsi tulemused, järeldused ning soovitusel lähtudes topeltteemanti disaini mudelist ja uurimisküsimustest eesmärgiga töötada välja potentsiaalne kohaliku omavalitsuse tasandil toimiv NEET-noorte enesejuhitud õppimist toetav teenusmudel. Avastamise etapis tuuakse välja tulemused, kirjelduse etapis analüüs ja järeldused, arendamise etapis toimub mudeli loomine ja valideerimine ning rakendamise etapis soovitusel mudeli elluviimiseks.

#### **3.1 Avastamine**

##### **3.1.1 Valmisolek enesejuhitud õppimiseks**

Vastamaks esimesele uurimisküsimusele, milles oli noorte enesejuhitud õppimiseks valmisoleku väljaselgitamine, viidi läbi küsitlus kasutades Guglielmino SDLRS küsimustikku (Guglielmino, 1977). Vastuste tulemused soo ja vanuserühma järgi on esitatud järgnevas tabelis (vt tabel 2).

Tabel 2. Valmisolek enesejuhitud õppimiseks soo ja vanuserühma järgi ( $n=58$ ).

	Valmisolek enesejuhitud õppimiseks			
	madal	keskmine	kõrge	kokku
Vastaja sugu				
mees	33%	42%	25%	100%
naine	35%	38%	26%	100%
kokku	34%	40%	26%	100%
Vanuserühm				
15-19	37%	44%	19%	100%
20-24	38%	38%	25%	100%
25-29	14%	29%	57%	100%
kokku	34%	40%	26%	100%

Tulemustest selgus, et enamus vastajaid olid kas madala (34%) või keskmise (40%) valmisolekuga enesejuhitud õppimiseks. Erinevused meeste ja naiste vahel olid minimaalsed. Kõrge valmisolekuga noori oli kõige rohkem vanuses 25-29 eluaastat (57%) ning 15-19 aastased noored on pigem keskmise (44%) või madala (37%) valmisolekuga. Spetsialistidega läbiviidud küsitluste tulemusena selgus, et spetsialistid ei hinda noorte valmisolekut õppimiseks liialt kõrgeks, kuid näevad, et õpivalmidus on mõjutatud välistest tingimustest. Spetsialistide arvamustes erisusi ei olnud. Spetsialistide kogemuse põhjal esineb olukordi, kus noor on valmis ise edasi liikuma, arenema ja õppima, kuid kodune olukord takistab seda. Kodu avaldab mõju, kui on puudus tugivõrgustikust ning informatsioonist või on just tegemist väga hoitud noortega. *“Kui noor on jäänud teadmusest. Kui tal ei ole kedagi, kes talle ütleks, mis võimalused tal on ja on jäänud teadmusest kuhugi lihtsalt.”* Samuti tuuakse põhjustena välja ka noorte isikuomadustest tulenevaid takistusi ning toetuste süsteemi riigis, lisaks tugivõrgustiku puudumine, keskkond ja varasemast õppimisest saadud kogemused, suhtumine õppimisse, motivatsiooni puudus, valed valikuid ning kas liiga hilist abivajaduse märkamist või abita jäämist.

### 3.1.2 Teenusepakkujate roll NEET-noorte toetamisel

Leidmaks vastuseid teisele uurimisküsimusele, millisenä näevad noortele tugiteenuseid pakkuvate asutuste esindajad oma rolli NEET-noorte toetamisel, koguti intervjuude toel andmeid spetsialistide kogemuse kohta ja tõlgendusi enda tööst sihtrühma kuuluvate noortega.



Teenusepakkujate rollide mõistmine on oluline informatsioon, mis annab alusbaasi teadmisteks, kuidas teenuse olemust ja asutuste rolli enesejuhitud õppimise toetamise kujundamisel arvestada.

Noorte vajaduse märkamist ja toe pakkumist peavad kõik spetsialistid oluliseks ja vajalikuks ning oluline on toetuse efektiivsem pakkumine. *“Ta peab tundma, et tal on olemas keegi aga ta peab ise ikka tegema. Me peame olema spetsialistid, kes märkavad. Kui noorega on midagi valesti, siis tal peab olema see spetsialist, kelle juurde suunata.” “Sekkuma peab kiiresti ja kui me täiskasvanud ei märka ja ei sekku, siis ongi juba hilja.”* Spetsialistide enda tõlgendused oma tööst ja rollist töös noortega on esitatud järgnevas tabelis (vt tabel 3).

Tabel 3. Spetsialistide ülesanded töös noortega.

Haridusasutus	Töötukassa	Noortekeskus	KOV sotsiaalosakond
Sotsiaalpedagoogi kliendid on kooli õpilased ja tema perekond. Ülesandeks on jälgida koolikohustuse täitmist, toetada õppimist, tegeleda koolikiusamise temaatikaga.	Sihtrühm on üldjuhul töötud inimesed. Juhtumikorraldaja ülesandeks on juhtumitöö kliendiga, klientide nõustamine, inimeste motiveerimine, tööelu tutvustamine ja toetuse pakkumine.	Sihtrühm on piirkonna noored ning on ülesanne tegeleda NEET-noortega, teha ennetustööd, et nad NEET-noorte staatusesse ei jõuaks või jõustada neid sellest staatusest väljumisel.	Lastekaitse spetsialisti sihtühm on lapsed ja nende pered. Ülesanne on leida probleemsetele olukordadele lahendusi. Noortegarantii tugisüsteemi juhtumikorraldaja sihtühm on abivajavad NEET-noored vastavalt registri andmetele.

Igal teenusepakkujal on oma erinev fookus noore toetamisel. Enesejuhitud õppimise teadlikku toetamist ei nimetata ühegi asutuse poolt.

### 3.1.3 Asutuste võimalused ja takistused enesejuhitud õppimise toetamisel

Vastuste leidmiseks kolmandale uurimisküsimusele, millised on noortele tugiteenuseid pakkuvate asutuste võimalused ja takistused enesejuhitud õppimise toetamisel, analüüsiti vastajate kirjeldusi noorte õppimise toetamisest, selle võimalustest ja takistustest.

#### 3.1.3.1 Enesejuhitud õppimise toetamine

Olemasolevate teenusepakkujate baasil loodava NEET-noorte enesejuhitud õppimist toetava mudeli arendamise protsessis peab tundma seotud asutuste eeldusi toetustegevusteks.

Spetsialistide vastuste põhjal saab välja tuua, et õppijana näevad kõik asutused uute oskuste omandajaid, kas siis asutuse sees või laiemalt, samuti ei eristu asutused motivatsiooni hoidmises, sest tunnustamine ja märkamine on kõikide töö osa. Erinevalt käsitletakse

toetusprotsessis õppija kogemusi (vt tabel 4). Peamiselt tuleb esile negatiivsete kogemuste või takistustega arvestamine, noorsootöös tuleb esile ka noore potentsiaali rakendamine.

Tabel 4. Õppija kogemuste arvestamine asutustes.

Haridusasutus	Töötukassa	Noortekeskus	KOV sotsiaalosakond
Valmisolek ja eeldused õppeprogrammis osalemiseks ja sellega seotud kogemused. "Kõik ei ole kooliks suutelised, palju erisusi tehakse."	Vähemolulised, vajalik katkestamise põhjusi tunda. "Me seda mingiks konkreetseks näiteks ei võta. Pigem on see kui õpikogemus on ja see on äsja lõppenud, siis me kindlasti saame uurida ja küsida, miks ta sellise pausi on võtnud."	Õppija kogemuste tundmaõppimine, lisaks hariduskogemusele ka muud huvialalised kogemused elus. "Kui ma näen, et noorel on potentsiaali mingi kindla ala peale, siis me püüame läbi selle anda talle ülesandeid proovimiseks"	Õppija kogemuste tundmaõppimine oluline, eelkõige kui on varasemad negatiivsed kogemused hariduses. "Kui tal on negatiivne kogemus, siis on see oluline info. Siis ma tean, millist rada temaga minna."

Õppimisele orienteeritus (vt tabel 5) on kõikide asutuste töö osa, erinedes üksteisest selle poolest, kas õppimist nähakse koolikohustuse raamistikus või baasvajaduse tagamisena formaalõppe raamistikus (Haridusasutus, KOV-sotsiaalosakond), töölahenduste kõrval teise võimalusena (Töötukassa) või laiemalt kogemuste saamisena (Noortekeskus).

Tabel 5. Asutuste orienteeritus õppimisele.

Haridusasutus	Töötukassa	Noortekeskus	KOV sotsiaalosakond
Healole ja motivatsioonile suunatud, õppimine on fookuses, esineb ka suundi, koolikohustuse jälgimine. "On muidugi olnud olukordi, kus tõesti tuleb ka nagu sunniviisiliselt teha."	Nähakse töölahenduste kõrval ka õppimise olulisust, jätkuv tugi koolituste ja kursustega. "Me ikka loodame ja pingutame selle nimel, et ta asuks õppima."	Uute kogemuste ja võimaluste pakkumine vastavalt noore huvile ja motivatsioonile. "See on oluline, et läbi tegevuse noor leiab enda tugevused ja huvi"	Koolikohustuse jälgimine, õppimise nägemine teiste asjaolude kontekstis, baasvajaduste tagamine. "Õppima asumine on üks eesmärke, me vaatame noore olukorda tervikuna ja seal on palju asju vahel, mida on vaja arvestada või millega tegeleda."

Enesejuhitud õppimise toetamise protsessi elementide esinemine asutustes on esitatud uurimistöö lisas (vt lisa 5). Kõikide asutuste võimalused arvestades enesejuhitud õppimise mudeli protsessi elemente, on sarnased õppimistegevustes, mida siis kas pakutakse ise või koostöös teiste asutustega, kuid millega peaks spetsialistide hinnangul alustama juba varasemas eas ning lisaks tuleb luua täiendavaid, kuid paindlikke uusi tegevusprogramme, meetodikaid, sh *coaching*-ut ja koolitusi, sh e-kursusi. Samuti on kõikides asutustes oluline noore huvist ja motivatsioonist

lähtumine. Teistes protsessi elementides on asutuste vahel erinevusi, millest tulenevad takistused teenuse pakkumiseks. Kõige enam eristubki haridusasutus, kes peab jälgima õppekava ning kogu õppeprotsessi kavandamine käib selle alusel. *“Ta peab seda tegema, mis teised on loonud.”*

Teiste asutuste töös on paindlikkust rohkem ning otsustusvabadust võimaldav eeldus enesejuhitavaks õppimiseks rohkem tagatud. *“Lähtuvalt noore huvidest, mida noor tegelikult teha tahab, mitte, et mida ta peab tegema. Siis ta ei õpiks.”* Vaatamata sellele, et asutuste üldine hoiak on õppimisele orienteeritud ning noort toetav, ei ilmne spetsialistide vastustes teadlikku tegevust enesejuhitud õppimise toetamisel.

### 3.1.3.2 Teenusepakkuja võimalused ja takistused

Võimaluste ja takistuste tundmine annab olulist informatsiooni, millega peab teenusmudeli loomisel arvestama, et vältida takistusi enesejuhitud õppimist toetava mudeli toimimisel. Nende asjaolude mõistmine on oluline, et kujundada uurimistöös loodav teenusmudel asutuste tugevustel põhinev ning takistusi arvestav.

Asutuste võimalusena nähti teenusepakkuja poolt toetavate spetsialistide ja tegevuste olemasolu, mida toetamise protsessis kombineeritakse. *“Karjäärinõustajad on meie parem käsi ja me suuname kliendid juba kolmandal, või ka teisel kohtumisel karjäärinõustaja juurde, olenevalt kui kiiresti see vajadus välja tuleb.”* (Töötukassa) *“Kui miski ei sobi, siis otsitakse muud, järeldamisvõimalusi.”* (Haridusasutus). Võimalusena nähakse ka asutustevahelist koostööd. *“Et kui vaja kaasan teisi spetsialiste, näiteks karjäärinõustaja lisaks, kellega on hea koostöö.”* (Noortekeskus) *“Koolid tulevad, kui kutsume, et tulge tehke oma infotundi.”* (Töötukassa) *“Sotsiaalpedagoog toetab koolipoolse korraldusega ja meie siin vaatame rohkem seda, mis pere pool toimub.”* (KOV) Asutuste vastustes ilmneb iga teenuse tugevus töös noortega. Noortekeskuse teenuse tugevusena tuli esile, et teenust ei osuta ametnikud ning seetõttu on noortega lihtsam kontakti leida ning lisaks teenuse vabadus mitte olla seotud erinevate ametlike regulatsioonidega. Toetavaks on samuti aja ja kohavabadus tegevuseks ja noorest lähtumine. Oluliseks peeti noorte võimalust tegutseda teiste noortega ja noortemeelses keskkonnas ning olemasolevaid erinevaid õpitegevusi. *“NEET-noored on tihtipeale kodused ja see teenus toob ta teiste noorte sekka ja võib olla sotsialiseeruvad rohkem ja see on ka jälle pluss. Nad on teiste noorte sees.”* Töötukassa teenuses on tugevaks küljeks koolituste baas ning karjäärispetsialistide olemasolu. *“Kui noor inimene on otsustanud, et ta enam kooli ei taha, ma olen väsinud, siis meie*

*juures on need lühiajalised koolitused, see on meie tugevus.*” Haridusasutuste tugevus on võimalus asutuse sees tegeleda noorega individuaalselt ainult õppimisele fokusseeritult.

*“Koolisisene individuaalne lähenemine.”* Kohaliku omavalitsuse sotsiaalosakonna tugevus on erinevate võimaluste rakendamine ja hea asutusesisene infovahetus ning koostöö. *“Meil on selline laiem vaade kogu sellest juhtumipõhisest lähenemisest.”*

Takistustena ilmnevad nii toimivate teenuste ebapiisava korralduse kui ka asutuste piirangud. Noorte toetamise protsessi hinnatakse pigem keeruliseks. *“Üldjuhul käib kaasas terve posu muid asju lahendada enne kui jõuad selle õppimiseni või tööle minekuni.”* Leitakse, et elame vabadust väärtustavas ühiskonnas, kus samal ajal ei ole läbi mõeldud ühiskondlikud süsteemid ning kaose tekkimine ja selle tulemused ilmnevad inimeste elulugudes. *“Meil ei ole praegu nii, et noor ise saab teadvustada oma õppimist, kõik on nagu kohustused. Me ei ole oma ühiskonnaga sinna jõudnud.”* Noorsootöötaja hinnangul on noorsootöös õppimise protsess toetatud, kuid täiendav vajadus on erinevate spetsialistide ning elukohapõhise õppe järele. *“Noored ei ole valmis kaugele õppima minema. Ehk peame kaugõppe meetodeid looma. Ja materiaalne pool on ka, see paneb paljudele piirid ette.”* Töötukassa poolt tuuakse välja, et vajadus on pakutavate koolituste kvaliteedikontrolliks ning asutusesiseselt suurendad karjäärimeeskonna rolli töös noortega. *“Et esimene samm ei ole see, et me suuname ta tööle, vaid me suunaks ta ikka õppima.”* Töötukassa teenused on suunatud suures osas neile inimestele, kes on töötud ja otsivad tööd ning on ennast töötusajaks registreerinud ning seetõttu saab Töötukassa tegeleda enamasti nende noortega, kes on nende poole pöördunud töötsimise eesmärgil. Õppima asumisel võib koostöö lõppeda. *“Kui ta läheb nüüd täiskoormusega õppesse, siis ei saa ta meie reeglite järgi arvele jääda.”* Haridusasutuse sotsiaalpedagoog tunneb puudust sellest, et asutuses ei ole võimalik kujundada igale õpilasele tema vajadustest lähtuvat õpet. *“Kõiki noori ei saa ühe mütsiga liiia”.* Spetsialistid peavad oluliseks, et noor oskaks ise oma elu protsesse juhtida, kuid läbi teenuste peab tal olema inimene, kes on tema kõrval. Spetsialistide arvamus on, et kõik noored on erinevad ning detailsemad põhjused, miks ollakse sellesse olukorda sattunud, on iga noore puhul erinevad ning seetõttu peab olema valmisolek sekkumiseks paindlik. *“Me peame ise jõudma nooreni. Kui me teda kogu aeg suuname, siis inimese jooksumine ei ole aitamine. See tekitab trotsi, et keegi teda ei mõista”.* Probleemidena tuuakse asutuste poolt ka seda, et kõik asutused küll suhtlevad omavahel, kuid kuna kõigil on palju tööd, siis võib juhtuda, et probleemi ei süveneta alati nii põhjalikult. Koostööarendustena tuuakse välja, et igal juhtumil peaks olema

üks osapool, kes võtab juhtiva rolli. *”Tegelikult spetsialistid ei taha väga vastutust võtta.”* Arvatakse, et see inimene, kellega tekib esmane kontakt peaks hoidma koostööd teiste spetsialistidega. *“Inimese jooksutamine ei ole aitamine. See tekitab trotsi, et näe keegi mind ei mõista, mis ma sinna ikka lähen, ta saadab mind järgmise juurde.”* *“Idealis võiks nii olla, et kui noor on koolis või kui ta on noortekeskuses, siis see üks inimene, kelle juurde ta on jõudnud, kes on teda märganud, saab esmase kontakti ära luua.”*

Kõik küsitletud spetsialistid tõid välja vajaduse kas täiendavate tugitegevuste või üldiste põhimõtete muutmise järele. Leiti, et noortega on vaja veelgi varem tööle hakata, et ennetada NEET-noore staatusesse sattumist. *“Spetsialistid võiksid ajaga kaasa käia ja see olekski see võti, et nad mõistaksid noori. Oluline on, et õpetajad ja spetsialistid ei paneks noortele seinu ega lagesid ette.”* *“Selline varajane märkamine lihtsalt õige küsimuse küsimine ongi lahendus ja seal lõpebki ehk abi ära ja me ei peagi rohkem midagi tegema.”* *“Pihta peab hakkama põhikooli varasematest klassidest tegema ringkäike ja kutsuma kohale, et laps saab aimu, mida see amet tähendab.”* Teenusepakkujad toovad välja ka erinevaid seaduslikke aluseid ja piiranguid oma töös just NEET-noortega, milleks on seadustest tulenevad kitsendused sihtgrupi määratlemisel ja teenuse osutamisel, noorte leidmisel ja toetamisel andmekaitse nõuetest lähtuvalt jms. Uurimistöö autori poolt on koostatud täiendav teenustega seotud seaduslike aluste kokkuvõte (vt lisa 6). Uurimise tulemusena saab kokkuvõtlikult välja tuua järgmised asjaolud, mida mudeli koostamisel tuleb arvesse võtta:

- noorte valmisolek enesejuhitud õppimiseks on pigem keskmine või madal;
- toe pakkumine ning sekkumine on oluline, et vältida hilisemat probleemide suurenemist;
- igal asutusel on oma tegevusfookus töös noortega;
- asutused on oma noortele suunatud tegevuses orienteeritud õppimise toetamisele, kuid enesejuhitud õppimise protsessi teadlikult ei toetata;
- teenused pakuvad võimalust kaasata erinevaid spetsialiste ning teha asutustevahelist koostööd;
- teenuste takistuseks on teenuste veel väljakujunemata omavaheline süsteemsus ja toetamise keerukus, teenusepakkujate ebaselge vastutus koostöös juhtumi lahendamisel;
- asutustel on erinevaid seadustest tulenevaid piiranguid töös NEET-noore sihtrühmaga.

### 3.2 Kirjeldamine

Kirjeldamine on avastamise faasis saadud andmete analüüsimine, lahendamist vajava probleemi defineerimine (Design Council, 2015). Käesolevas uurimistöös on kirjeldamise faas tulemuste põhjal järelduste tegemine, et valmistada ette eesmärgiks seatud mudeli loomine.

Avastamise faasis selgus, et noortel on valmisolek õppimiseks olemas, kuid mitte kõrge, tuues esile vajaduse toetuseks õppimise teekonna leidmisel, takistustega toimetulekul ja enda soovidele fokuseerimisel. Samuti on spetsialistide arvamus, et sekkumine on oluline, et vältida hilisemat probleemide suurenemist. Saadud tulemus toetab Cohen ja Ainley (2000) seisukohta, et kui ei ole institutsionaalseid struktuure, mis toetaksid edasiliikumist, siis ei võta paljud inimesed kunagi ühtegi edasiviivatest sammudest ette. Enesejuhitud õppimise toetamises on olulised Boyer jt (2014) sõnul noore sisemine kontroll, motivatsioon, toetus ja enesetõhusus ning enesejuhitud õppimist arendades peab tagama toe ja ressursid, mida noortele pakkuda. Eelpool toodu kinnitab vajadust luua teenusmudel, mis toetab asutustevahelist koostööd noore enesejuhitud õppimise toetamisel, määratleb rollid toetamise protsessis, mille fookuses on noore õpiteekonna toetamine. Spetsialistide seisukohad noorte arenguplaanide takistavatest teguritest on sarnased ka varasemates uuringutes esiletooduga (Ose & Jensen, 2017; Kasearu & Trumm, 2017; Reiska, 2018; Helemäe, 2018) ning seetõttu saab käesolevas uurimistöös aluseks võtta teiste uurijate soovitusi lisaks uurimisprotsessis selgunud asjaoludele teenuse mudeli arendamisel, kuna sihtrühma taustinformatsioon on sarnane.

Tulemused tõid välja asutuste erisused oma tegevusrollides NEET-noortega seoses ning vajaduse parema koostöö järele, mistõttu tuleb uute teenuslahenduste puhul pöörata tähelepanu koostööle ja selgemale rollijaotusele, kuid samas säilitada teenuse paindlikkus noore vajadustest lähtuvalt. Selline lähenemine on kooskõlas OECD (2016) raportis välja toodud soovitusiga, et 360-kraadine vaade noore isikule, mitmesugustele sotsiaalsetele ja hariduslikele takistustele nõuab kõikide osapoolte tugevat koostööd.

Tuginedes andmetele, mis tõid välja, et enesejuhitud õppimise toetamine ei ole asutustes teadlik protsess, kuigi õppimisele orienteeritus on olemas, tõstatub vajadus täiendavate teenuslahenduste järele, mis oleksid fokuseeritud ka NEET-noorte jaoks enesejuhitud õppimise toele. Soovides aga NEET-noorte enesejuhitud õppe toetamist arendada tuleb analüüsida, millise asutuse tegevuskeskkond on selleks sobilikum ning mis rolli omavad selles koostöös teised asutused. Tuginedes uurimistulemustes ilmnenu asutuste tugevustele saab järeldada, et

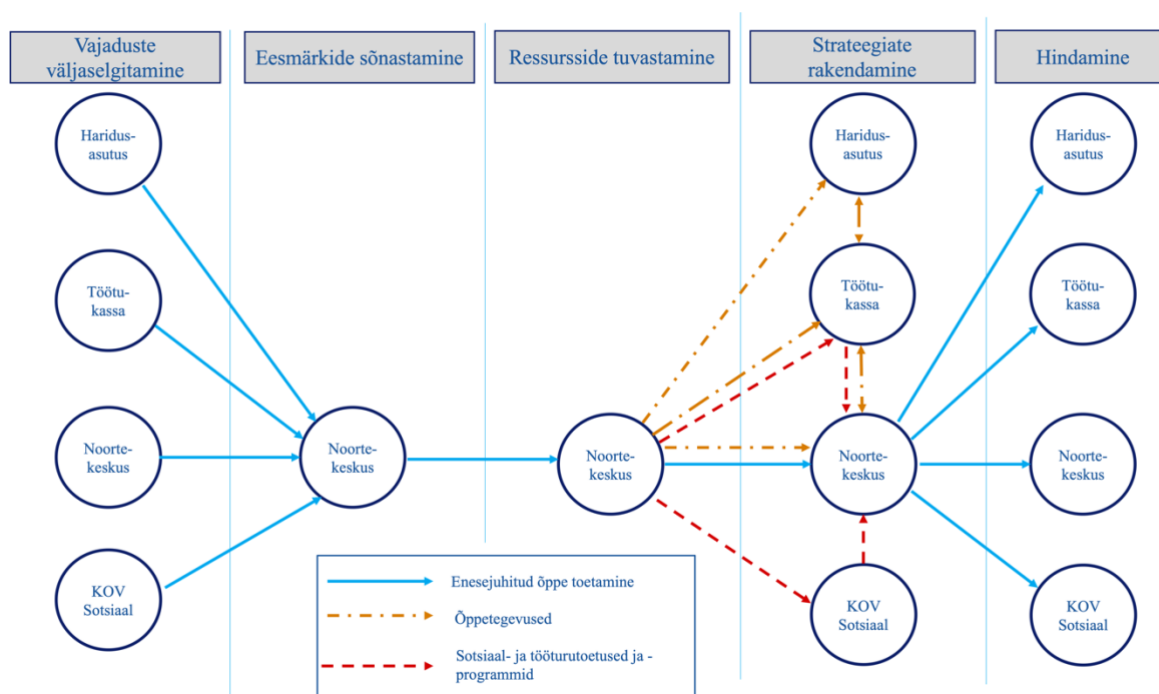
noortekeskus pakub teistega võrreldes avatumat ning noortepärasemat tegevuskeskkonda, mis eristub teistest teenusepakkujatest sellega, et tegemist ei ole ametliku keskkonnaga ning kus kõik noored saavad koos tegutseda. Knowles'i (1975) enesejuhitud õppimise tunnused on enim sarnased ka noorsootöö olemuse ja põhimõtetega noorsootöö seaduse mõistes. Noorsootöö seaduse (RT I, 2017) järgi tehakse noorsootööd noorte jaoks ja koos noortega, kaasates neid otsuste tegemisse; luuakse tingimused teadmiste ja oskuste omandamiseks lähtudes noorte vajadustest ja huvidest; töö põhineb noorte osalusel ja vabal tahtel; toetatakse noorte omaalgatust; lähtutakse võrdse kohtlemise, sallivuse ja partnerluse põhimõttest. Selline olustik sobitub Nelson ja O'Donnell (2012) poolt toodud NEET-noorte toetamisele suunatud soovitusel, et õppekeskkond peab erinevama formaalsest keskkonnast ning noor peab tundma, et teda usaldatakse, respektieritakse, antakse vabadust ja vastutust ning temasse ei suhtuta kui raskuse tekitajasse või ebaõnnestujasse. Noortekeskuse võimalustest on toetav ka erinevate tegevusvõimaluste valik. Kasearu ja Trumm (2018b) on samuti toonud välja, et enim soodustavad õppima asumist erinevad tegevused, sh grupi- ja ühistegevused, vabatahtlik töö ja avatud noorsootöö. Teenusepakkujate piirangud tegevuskeskkonnale toovad samuti välja selle, et vähim on takistusi noorsootöös ning noorsootöö tegevus ei ole ajaliselt ja tingimustelt piiritletud, mis teeb võimalikuks toe noortele ka peale NEET-noore staatusest väljumist. Selline lähenemine on kooskõlas Nelson ja O'Donnell (2012) seisukohaga, et jätkuv tugi on vajalik ka peale esmast toetust. Teiste teenusepakkujate võimalused saavad olla täiendavateks võimalusteks kas takistuste leevendamisel või õppimisvõimaluste pakkumisel. Tulemustest järeldub, et Töötukassa tugevuseks on kursused, koolitused ning karjäärispetsialistid, kohaliku omavalitsuse sotsiaalosakonnal on ligipääs andmetele, sotsiaalabile, laiemale tugivõrgustikule, haridusasutuses on õppimisvõimalused formaalõppe raamistikus ja valmisolek individuaalseks lähenemiseks formaalõppe korraldamisel. Lahendamist vajab ka analüüsist selgunud vajadus suurendada osapoolte vastutust oma rolli täitmisel. Arendamisel peab arvestama järgmiste asjaoludega: teenusmudel peab tagama institutsionaalse toetuse, mis lähtub noorest; koostöö asutuste vahel on selge rollijaotusega; enesejuhitud õppimise tugi on üles ehitatud noortekeskuse baasil.

### 3.3 Arendamine

#### 3.3.1 Teenusmudeli arendamine

Arendamise faasis antakse erinevaid vaateid defineeritud probleemile, toimub teenuse disainimine ja testimine koos sihtrühma liikmetega (Design Council, 2015).

Järgnevalt on koostatud teenusmodel ja selle visuaal (vt joonis 2), tuues välja nii enesejuhitud õppimise, õppetegevuste kui ka sotsiaal- ja tööturutoetuste ning -programmide rakendamise asutuste koostöös. Mudeli arendamisel on aluseks võetud käesolevas uurimistöös kogutud andmed ja nende alusel tehtud järeldused ning seatud Knowles'i (1975) enesejuhitud õppimise mudeli viie astme raamistikku. Mudeli loomisel peab arvestama erinevate asutuste koostöösiduse ja selge rollijaotuse ootusega. Mudeli keskmesse tuleb seada noortekeskus kui NEET-noore jaoks sobivate eeldustega tegevuskeskkond.



Joonis 2. NEET-noore enesejuhitud õppimist toetav teenusmodel.

Tuginedes uurimistöö järeldusele, et noortekeskus on noorele kõige kättesaadavam ning kõige vähem osalustingimusi seadev asutus, siis luuakse antud mudelis enesejuhitud õppimist toetav meede noortekeskusesse. Kuna uurimistöös selgus, et enesejuhitud õppimise teadlikku suunamist asutustes ei toimu, on vajalik tagada vajalikku ettevalmistust omavate spetsialistide



ning toetavate juhendite ja meetodite olemasolu noortekeskuses ning üldine teadlikkus kõikides kaasatud asutustes.

Knowles'i (1975) enesejuhitud õppimise mudeli esimene aste on vajaduste väljaselgitamine. See protsess toimub loodud teenusmudelis tugiteenuseid pakkuvates asutustes, kes omavad esmast kontakti noorega. Enesejuhitud õppimise toe vajaduse väljaselgitamise järel asub noorega tegelema noortekeskus, kuid juhtivaks ja vastutavaks juhtumikorraldajaks jääb asutus, kes noorega esmase kontakti lõi. Noortekeskuses viiakse läbi eesmärkide sõnastamine ja olemasolevate ning vajaminevate ressursside tuvastamine. Noorega koos loodud strateegia elluviimise faasis rakendatakse erinevaid õppimistegevusi. Noortekeskuse enda mitteformaalne õppekeskkond on õpivahendite ja -tegevusterikas ning asutus teeb koostööd erinevate asutuste ja organisatsioonidega, kes pakuvad õppetegevusi või tuge sotsiaalsete takistuste ületamisel. Koostöös saab rakendada haridusasutuste, Eesti Töötukassa või noortekeskuse poolt pakutavaid formaalseid ja mitteformaalseid õppetegevusi, vajadusel ka Töötukassa karjäärinõustajate abi. Sotsiaalsete probleemide ilmnemisel ressursside väljaselgitamise etapis pöördub noortekeskus kohaliku omavalitsuse sotsiaalosakonna poole, kes rakendamise faasis tegeleb vajalike abimeetmetega või sotsiaalprogrammidega. Noortekeskuses saab sel juhul noor õppetegevustega jätkata või asub õppetegevustesse kui sotsiaalosakonna toetusel on takistavad asjaolud lahendatud. Seatud eesmärkide saavutamise järel saab iga asutus viia läbi ise või partnerasutustega koos noore tulemuste hindamise.

Loodud mudel eeltoodud koostöövormidena saab olla alusraamistik kohalikul tasandil teenuse innovatsiooni elluviimiseks, millega kaasnevad erinevate osapoolte arendustegevused, milleks Evers ja Ewert (2015) teenuste disainimisel innovatiivsete omadustena nimetab võimekusse investeerimist, stigmatiseerimist vältivat lähenemist, professionaalsete teenuste inimesteni toomist ja personaalsete toetuspakettide arendamist ning selles protsessis olevate toetusmeetmete omavahelist sidumist.

### **3.3.2 Noorte poolne mudeli valideerimine**

Käesolevas uurimistöös uuriti noorte hinnangut disainitud mudelile ning noorte nägemust toetamise protsessist, et leida vastust neljandale uurimisküsimusele. Loodud mudelit testiti nelja noorega, kes vastasid persoonade kirjeldustele tuginedes Kasearu ja Trumm (2018b) poolt koostatud analüüsile NEET-noorte profiilist. Uurimistöösse kaasatud neli noort esindasid

enimesinenud NEET-noorte tunnuseid. Oma hinnangu andsid 26-aastane lõpetamata keskharidusega ja ebasoodsas olukorras olev mees, 16-aastane ebasoodsas olukorras tüdruk, 18-aastane lõpetamata põhiharidusega mees ning 23 aastane last üksi kasvatav naine.

Kõik uurimistöösse kaasatud noored omasid kõikide seotud asutustega kokkupuudet. Mudeli osas näevad noored, et see, et asutused on omavahel seotud on väga positiivne. *“Mudel loob mõtte, et kõik on üksteisega seotud ja natuke olenevad teineteisest. (26.a)”* Muudatusettepanekuid mudelisse noorte poolt ei tulnud. Noorte vastused toetavad mudeli ülesehituse noorsootööst lähtumist tuues välja positiivsed kogemused tegevustes, vabadust toetava keskkonna, loova lähenemise tegevustele ning selle, et noortekeskus on fokuseeritud noore positiivsele potentsiaalile. *“Kogu aeg on negatiivsust peale tambitud ja nüüd lihtsalt keegi viskas kõie ja saab ülespoole ronida.”(18.a)* *“Siin on tavaliselt õhkkond vabam ja mugavam.”(16.a)* *“Noortekeskuste kaudu saab inimene palju vaimset tuge olla elus edukam (26.a).* Kui teiste noorte arvamused on sarnased, siis noor ema näeb noortekeskuses toimuvatel tegevustel lisakasu ka selles, et see on keskkond, kuhu saab lapse tegevuste ajaks kaasa võtta. *“Eks siin on natuke kodutunnet ka./.../ Et kui mul ei olegi last kuhugi jätta, siis saangi kaasa võtta, majandab siin kusagil kõrval.” (23.a)* Samuti peetakse oluliseks asutuse kodulähedust. Teiste asutuste puhul nimetatakse takistustena nende ametlikkust ning noorte ebakindlust nende asutustega suhtlemisel, samuti vähest katsetamisvõimalust ja uute asjade proovimist. *“Kui tuled noortekeskusesse, siis siin on poole kindlam tunne kui see kui lähed kuhugi kohaliku omavalitsusse, siis seal on ametlikum värk.” (18.a)* *“See võiks olla takistus, et alati ju ei tea, miks sa midagi tahad, tahadki proovida midagi uut.”(23.a)*

Vaatamata sellele, et noored ei teinud ettepanekuid mudeli struktuuris, tõid nende vastused siiski välja olulisi aspekte, mida rakendamisel arvesse võtta ning tegevustena korraldada. Noor ema peab oluliseks sotsiaalosakonna poolt elluviidavaid pereelu koolitusi. *“Käisin programmis Minu imelised aastad. No olgem ausad, see oli nagu jackpot, ausalt.”(23.a)* Noorte arvates peavad noortekeskused arvestama töömahu suurenemisega, kuna näevad juba praegu noorsootöötajatel raskusi aja leidmisega, *“Kui ma nt hakkasin spetsialistiga rohkem kokku saama siis ma praegu ütleksin, et temal on aega vähe”.*(23.a) Tegevused peaksid olema kodukohale lähedal ning vajadusel rakendada ka e-tegevusi, et vähendada sõltuvust transpordist. Oluline on hoida noorte vabatahtlikkust ja motivatsiooni toetustegevustes osalemisel, mis on noorsootöö oluline aspekt. *“Kui sa oled koolis sotsiaaltöötaja siis noorena peadki minema sinna kabinetti*

*aga kui noorsootöötaja tuleks, siis noor arvab, et tal on õigus ei oelda. Võib olla ta ise ei saa aru kui palju tal seda vaja on ja siit võibki tulla see takistus.”(16.a)*

Noorte seisukohtadele tuginedes võib öelda, et loodud mudel on noortele sobilik ning arvestab noorte tunnetustega kõikide asutuste suhtes. Vajalik on rakendamise faasis lisada täiendavaid tegevusi ning kohandada ja parendada noorte poolt välja toodud asjaolusid.

### 3.4 Rakendamine

Rakendamise faas on teenuse rakendamine, lõplik testimine (Design Council, 2015).

Rakendamise faas on käesoleva uurimistöö raames soovitude esitamine rakendajatele edasiste testimise perioodiks. Asutuste omavaheline toimimine, ühisosa leidmine tegevustes teistega ning valdkondadevahelised ühtlustatud tööpõhimõtted (Kovalenko & Mortelmans, 2016; Paabort, 2019) on lähenemised, millega rakendamisel arvestada. Omavahelise tegevussünergia olulisust on rõhutanud innovatsioonist rääkides ka Mulgan (2019) tuues välja, et sidusrühmade tugeva suhetevõrgustiku toel saab kogu süsteem endast teadlikuks ja kujundab end ümber, et toimida paremini. Tuginedes Noorte Tugila teenuse analüüsile (Kasearu & Trumm, 2018b) saab öelda, et õppima asumine ei sõltu kaasatud koostööpartnerite arvust, vaid õppima asumise puhul on olulisemad tegevused ja valikud. Mudeli rakendamisplaan toob ka välja selle, milliseid tegevusvalikuid asutused peaksid arendama. Kõikide asutuste omavaheline tegevus ning noortele kasutada olevad võimalused peavad toetama noorte huvi ja motivatsiooni, sest Vasalampi, Kiuru, Salmela-Aro (2018) sõnul on üleminekud olulised olukorrad, kus nii motivatsioon kui personaalsed faktorid mängivad olulist rolli. Enesejuhitud õppimise väärtustamine ja oskused selle toetamiseks peaksid olema iga asutuse töö osa, olenevalt asutuse rollist. Knowles (1975) sõnul õpilased, kes sisenevad erinevatesse programmidesse, ilma et neil oleks enesejuhtimisoskus, kogevad ärevust, pettumust ja sageli ebaõnnestumist, samuti ka nende juhendajad.

Järgnevalt (vt tabel 6) on toodud soovitusel seotud asutustele, mis tulenevad nii spetsialistide kui ka noorte arvamustest käesoleva uurimistöö tulemustele tuginedes.

Tabel 6. Soovitused asutustele tegevuste arendamiseks mudeli rakendamisel.

Asutusteilised tegevused
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Koostöökokkulepped tegevusteks.</li> <li>2. Spetsialistide enesejuhitud õppimisega seotud koolitused.</li> <li>3. Knowles'i (1975) enesejuhitud õppimise mudeli viie astme (õpivajaduste väljaselgitamine, õpivajaduste ja eesmärkide sõnastamine, inimese enda ressursside tuvastamine, sobivate õpistrateegiade valimine ja rakendamine, õpitulemuste hindamine) tegevusjaotuse ning meetodikate kokkulepe asutuste vahel.</li> </ol>
Haridusasutus kui noortele õppimisvõimalusi pakkuv enesejuhitud õppimist toetav asutus, kelle fookuses on eelkõige asutuses õppivad noored, kuid kes võimaldab ühistegevusi ka kogukonna noortele ning tagab enesejuhitud õppimise toe läbi partnerasutuste.
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Haridusasutuse poolne NEET-noorte kaasamine kooli tegevustesse, kool kui hariduskogukond.</li> <li>2. Kaugõppe võimaluste laiendamine.</li> <li>3. Haridusasutuses töötukassa ja noortekeskuste töötoad.</li> </ol>
Töötukassa kui eelkõige töötule noorele suunatud asutus, mis pakub kursusi, koolitusi, riiklikke toetusmeemeid ja karjäärinõustamist.
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Töötukassa informatsiooni noortepärane esitamine.</li> <li>2. Kaugõppe ja e-õppe võimaluste laiendamine.</li> <li>3. Karjäärinõustamisteenuse arendamine NEET-noortele.</li> </ol>
Noortekeskus kui igale noorele avatud asutus, mis pakub noortele teiste noortega koostegutsemisvõimalusi, pakub ja leiab koostöös kogukonnaga erinevaid mitteformaalõppe tegevusi vastavalt igaihu huvidele ja motivatsioonile, pakub personaalset õppe <i>coaching</i> ut ning toetavaid programme enesejuhitud õppimise arendamiseks.
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Noorsootöö uute meetodikate väljatöötamine, koolitused ja materjalid.</li> <li>2. Sotsiaalsete oskuste programmid, enesejuhitud õppimist toetavad meetodikad ja materjalid, õppe<i>coaching</i>.</li> <li>3. Lisaressursside leidmine täiendavaks töömahuks.</li> <li>4. E-suhtluseks ning kaugtegevusteks digilahenduste arendamine.</li> </ol>
KOV sotsiaalosakond kui spetsialistide meeskond, kes haldab riiklikke andmeid NEET-noorte registrite osas, tagab sotsiaalsed toetused ja nõustamisteenused, koordineerib koostööd noore perekonnaga ja lähedastega ning viib ellu sotsiaalse võrgustikuga või sotsiaalseid probleeme ennetavaid või vähendavaid ühistegevusi ja koolitusi.
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Andmete tagamine ja noorega otsekontakttöö.</li> <li>2. Juhtumikorraldaja ja noortekeskuse ühistegevuse ja rollijaotuse kokkuleppe sõlmimine.</li> <li>3. Noortele ja nende lähedastele suunatud sotsiaalsed toetused ja tegevusprogrammid.</li> </ol>

Rakendamisel tuleb arvestada, et tegemist on üldjuhul avaliku sektori asutustega, kus protsessid töökorralduslike aluspõhimõtete muutmiseks on pikaajalisemad. Tegevusprotsesside ellukutsumiseks on võimalik toetuda erinevate osapoolte ühisele tugevale koostööle, mille keskmes on tasakaal individuaalsete ja avalike väärtuste loomisel ning selgel rollide jaotusel. Mudeli rakendamine muutub üha olulisemaks kuna kohalikul tasandil on asutud otsima efektiivseid tegevusmudeleid NEET-noorte toetamiseks. NEET-noorte temaatika on jõudnud kohalike omavalitsuste prioriteetsete teemade loetellu.

Teostatud uurimistöö võttis aluseks teenusmodeli loomisel kohaliku tasandi teenusepakkujaid, mis on üldiselt iseloomulikud väiksematele ja keskmise suurusega omavalitsustele. Suuremate linna puhul, kus on teenusepakkujate valik suurem, on vaja mudeli koostamisel analüüsida palju enamate asutuste omavahelisi koostöösuundi. Käesoleva uurimistöö

piiranguna võib välja tuua selle, et uurimistöös osalesid mudeli hindamisel noored, kes omasid juba kogemust nimetatud asutustustega. Täiendavaid rakendamissoovitusi võib lisanduda kui mudeli täiendavasse testimisse kaasata ka need NEET-noored, kes pole veel tugiteenuseid saanud ning neil puuduvad kogemused ja hoiakud nende asutuste suhtes.

## **Tänu sõnad**

Täna uurimistöö protsessis osalejaid: spetsialiste noortega tegelevatest astutustest; avatud meelega noori; kolleege ja lähedasi; Tartu Ülikooli Haridusinnovatsiooni õppekava õppejõude, kes avasid uusi perspektiive ning valmistasid ette käesoleva uurimistöö tekkimise; juhendajat Katrin Saksa, kes oli abi vajamisel alati olemas kogu oma põhjalikkusega; Karmen Kalki, Liis Jürkenit, Heidi Paabortit ning Viivika Nagelit täiendava kaasamõtlemissa ning retsensent Avo Trummi suunavate märkuste eest!

### **Autorluse kinnitus**

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Kerli Kõiv /allkirjastatud digitaalselt/ 20.05.2020

## Kasutatud kirjandus

- Adenuga, B.O. (1989). Self-directed learning readiness and learning style preferences of adult learners". *Retrospective Theses and Dissertations*. Iowa State University. Külastatud aadressil <https://lib.dr.iastate.edu/rtd/9261/>
- Bălan, M. (2016). Economic and Social Consequences Triggered by the Neet Youth. *Knowledge Horizons / Orizonturi Ale Cunoasterii*, 8(2), 80–87.
- Bolhuis, S. (2003). Towards process-oriented teaching for self- directed lifelong learning: a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 13, 327–347.
- Beck, V. (2015). Learning providers' work with NEET young people. *Journal of Vocational Education & Training*, 67(4), 482–496.
- Boyer, S. L., Edmondson, D. R., Artis, A. B., & Fleming, D. (2014). Self-directed learning: A tool for lifelong learning. *Journal of Marketing Education*, 36(1), 20-32.
- Cohen, P., & Ainley, P. (2000). In the Country of the Blind?: Youth Studies and Cultural Studies in Britain. *Journal of Youth Studies*, 3(1), 79–95.
- Connell, J.P., & Ryan, R.M. (1989). Perceived Locus of Causality and Internalization: Examining Reasons for Acting in Two Domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57 (5), 749-761.
- Design Council. (2015). *Design methods for developing services and introduction to service design and a selection of service design tools*. Külastatud aadressil <http://bit.do/fkLsN>
- Dinica, K., Demenescu, L. R., Lord, A., Krause, A. L., Kaiser, R., Horn, D., Metzger, C.D., & Walter, M. (2016). Self-directedness and the susceptibility to distraction by saliency. *Cognition & Emotion*, 30(8), 1461–1469.
- Duffy, G., & Elwood, J. (2013). The perspectives of 'disengaged' students in the 14–19 phase on motivations and barriers to learning within the contexts of institutions and classrooms. *London Review of Education*, 11(2), 112–126.
- Edmondson, D. R., Boyer, S. L., & Artis, A.B. (2012). Self-directed Learning: A Meta-analytic review of adult learning constructs. *International Journal of Education Research*, 7(1), 40-48
- Eesti Teaduste Akadeemia. (2002). *Eesti teadlaste eetikakoodeks*. Külastatud aadressil <https://www.etag.ee/wp-content/uploads/2013/09/Eetikakoodeks2002.pdf>



- Eesti Töötukassa (2019). *Karjääriinfo ja nõustamine noortele*. Külastatud aadressil <https://www.tootukassa.ee/content/teenused/karjaariinfo-ja-noustamine-noorele>
- Eesti Vabariigi põhiseadus.(2017). *Kommenteeritud väljaanne*. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil <https://www.pohiseadus.ee>
- Eurostat. (2019). *Statistics on young people neither in employment nor in education nor training*. Külastatud aadressil <https://bit.ly/3chfF7w>
- Evers, A.,& Ewert, B. (2015). Social Innovation for Social Cohesion. Nicholls, A., Simon, J., & Gabriel, M. (Toim). *New Fronties in Social Innovation Research*. PALGRAVE MCMILLAN.
- Eurofound. (2014). *Mapping youth transition in Europe*. Külastatud aadressil [https://www.eurofound.europa.eu/sites/default/files/ef\\_publication/field\\_ef\\_document/ef1392en\\_0.pdf](https://www.eurofound.europa.eu/sites/default/files/ef_publication/field_ef_document/ef1392en_0.pdf)
- Fox, C., Jalonen, H., Baines, S., Bassi, A., Marsh,C., Moretti, V., & Willoughby, M. (2019). *Co-creation of Public Service Innovation- Something Old, Something New, Something Borrowed, Something Tech. CoSIE- White Paper*. Turku University of Applied Sciences. Turku.
- Furlong, A. (2006). Not a very NEET solution: representing problematic labour market transitions among early school-leavers. *Work, Employment and Society*, 20(3), 553–569.
- Guglielmino, L.M. (1977). *Learning Preference Assessment*. Guglielminno & Associates, LLC. Külastatud aadressil <http://www.lpasdlrs.com>
- Guiglielmino, L.M., & Long, H.B. (2011). The International Self-Directed Learning Symposium: A 25-Year Perspective. *International Journal of Self-Directed Learning*, 8 (1), 1-6.
- Haikkola, L. (2018). Shaping activation policy at the street level: Governing inactivity in youth employment services. *Acta Sociologica*, 62(3), 334-348.
- Haridus- ja Teadusministeerium (2014). *Eesti elukestva õppe strateegia 2020*. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/et/elukestva-oppe-strateegia-2020>
- Haridusseadus (2019). *Riigi Teataja I 2019,84*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/968165?leiaKehtiv>
- Helemäe, L. (2018). Tööturu ebakindlust kogevad Eesti noored: vanemate ja sotsiaalsete võrgustike toetus täiskasvanuks saamisel. *RASI toimetised*, 4. Tallinna Ülikool.
- Hirsijärvi, S. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Kirjastus Medicina. Lk 192.

- Hoog sisse! (s.a.). Külastatud aadressil <https://www.tallinn.ee/est/noorteinfo/hoog-sisse>
- International Labour Organization. (2015). *What does NEET means and why is the concept so misinterpreted?*. International Labour Office. Technical Brief, 1.
- Johns, N. (1999). What is this called service? *European Journal of Marketing*, 33 (9/10), 958-947.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kasearu, K., & Trumm, A. (2017). *Noortekeskuste logiraamatu "Noorte Tugila" statistiliste andmete analüüsi aruanne*. TÜ Ühiskonnateaduste Instituut.
- Kasearu, K., & Trumm, A. (2018a). *Noortekeskuste logiraamatu "Noorte Tugila" statistiliste andmete analüüsi aruanne: programmis osalemise dünaamika aastatel 2016-2017*. TÜ Ühiskonnateaduste Instituut.
- Kasearu, K., & Trumm, A. (2018b). *Noortekeskuste logiraamatu "Noorte Tugila" statistiliste andmete analüüsi aruanne: programmis osalemise dünaamika aastatel 2016-2018*. TÜ Ühiskonnateaduste Instituut.
- Kasworm, C. (1983). Self-directed learning and lifespan development. *International Journal of Lifelong Education*, 2(1), 29-45.
- Kautz, T., Heckman, J. J., Diris, R., ter Weel, B., & Borghans, L. (2014). *Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-Cognitive Skills to Promote Lifetime Success*. OECD.
- Knowles, M.S. (1950). *Informal Adult Education*. Chicago: Association Press.
- Knowles, M. S. (1975) *Self-Directed Learning. A guide for learners and teachers*. Englewood Cliffs: Prentice Hall/Cambridge.
- Kovalenko, M., & Mortelmans, D. (2016). Contextualizing employability: Do boundaries of self-directedness vary in different labor market groups? *Career Development International*, 21(5), 498–517.
- Kroon-Laur, K. (2017). *Ettevõtluse alustamise toetuse kui teenuse kitsaskohad Eesti Töötukassa Pärnumaa osakonna näitel*. Lõputöö. Tartu Ülikool.
- Lagerspetz, M. (2017). *Ühiskonna uurimise meetodid: sissejuhatus ja väljajuhatus*. Tallinna Ülikool. Tallinna Ülikooli Kirjastus.

- Lastekaitseseadus (2018). *Riigi Teataja I 2018, 12, 49*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/106122014001?leiaKehtiv>
- MacDonald, R., Shildrick, T., Webster, C., & Simpson, D. (2005). Growing Up in Poor Neighbourhoods: The Significance of Class and Place in the Extended Transitions of 'Socially Excluded' Young Adults. *Sociology*, 39(5), 873–891.
- Marques, P., Morgan, K. & Richardson, R. (2018). Social innovation in question: The theoretical and practical implications of a contested concept. *Environment and Planning C: Politics and Space* 36 (3), 496–512.
- Melloy, R.C., Liu, S., Gradey, A.A., & Shi, J. (2018). Overcoming emotional and attentional obstacles: A dynamic multilevel model of goal maintenance for job seekers. *Journal of Vocational Behaviour*, 108, 92-107.
- Moritz, S. (2005). *Service Design – Practical access to an evolving field*. Külastatud aadressil <http://www.stefan-moritz.com>
- Mulgan, G. (2019). *Social Innovation*. Policy Press. Kindle Edition
- Nelson, J. & O'Donnell, L. (2012). *Approaches to Supporting Young People Not in Education, Employment or Training: a Review* (NFER Research Programme: From Education to Employment). Slough: NFER.
- Noorsootöö seadus (2017). *Riigi Teataja I 2017, 39*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/NTS>
- Noortegarantii tugisüsteem (s.a.). Külastatud aadressil <https://bit.ly/3chMOA5>
- Noorte Tugila (s.a.). Külastatud aadressil <https://tugila.ee/programmist/>
- OECD (2005). *Oslo Manual: Guidelines for Collecting and Interpreting Innovation Data*, 3. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2016). *The NEET challenge: What can be done for jobless and disengaged youth?* OECD Social Indicators. Society at a Glance 2016.
- Osborne, S.P. (2018). From public service-dominant logic to public service logic: are public service organizations capable of co-production and value co-creation? *Public Management Review*, 20(2), 225-231.
- Ose, S.O., Jensen, C. (2017). Youth outside the labour force — Perceived barriers by service providers and service users: A mixed method approach. *Children and Youth Services Review*, 81, 148–156.

- Paabort, H. (2019). *NEET-noorte toetamise koostöömudeli edasiarendamine Euroopa Komisjoni noortegarantii Eesti tegevuskava elluviimise näitel*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Pedaste, M. (2019). *Nüüdisaegse õpikäsituse mudel*. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil <https://sisu.ut.ee/opikasisitus/5-nuudisaegse-opikasisitus-mudel>
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2019). *Riigi Teataja I 2019, 3, 120*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/122012018003?leiaKehtiv>
- Raemdonck, I., Tillema, H., A. de Grip, A., Valcke, M., & Segers, M. (2012). Does Self-directedness in Learning and Careers Predict the Employability of Low-Qualified Employees? *Vocations and Learning*, 5(2), 137–151.
- Reiska, E. (2018). Noorte Sotsiaalne tõrjutus. *RASI toimetised nr 3*. Tallinn: Tallinna Ülikool
- Riigikantselei (2018). *Eesti konkurentsivõime kava "Eesti 2020"*. Külastatud aadressil [https://www.riigikantselei.ee/sites/default/files/content-editors/Failid/eesti2020/ee2020\\_tekstiosa\\_2018-2020\\_heaks\\_kiidetud\\_26.4.2018.pdf](https://www.riigikantselei.ee/sites/default/files/content-editors/Failid/eesti2020/ee2020_tekstiosa_2018-2020_heaks_kiidetud_26.4.2018.pdf)
- Ryan, R. M., Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67.
- Selenko, E., & Pils, K. (2016). The after-effects of youth unemployment: More vulnerable persons are less likely to succeed in Youth Guarantee programmes. *Economic and Industrial Democracy*, 40 (2), 282-300.
- Sotsiaalhoolekande seadus (2019). *Riigi Teataja I, 2019, 3, 155*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/113032019155>
- Sotsiaalministeerium (2019). *Tegevuskava Euroopa Liidu noortegarantii elluviimiseks*. Külastatud aadressil <https://www.sm.ee/et/noortegarantii>
- Statistikaamet (2019a). *Kutseharidus*. Külastatud aadressil <https://bit.ly/3blfHuq>
- Statistikaamet (2019b). *Sotsiaalne tõrjutus ja vaesus*. Külastatud aadressil <https://bit.ly/2SO1tvp>
- Statistikaamet (2019c). *Üldharidus*. Külastatud aadressil <https://bit.ly/2K61ruq>
- Stickdorn, M. & Schneider, J. (2011). *This is service design thinking*. Amsterdam: BIS Publishers.
- Zimmerman, B. J., & Pons, M. M. (1986). Development of a Structured Interview for Assessing Student Use of Self-Regulated Learning Strategies. *American Educational Research Journal*, 23(4), 614–28.

- Tapola, A., & Niemivirta, M. (2008). The role of achievement goal orientations in students' perceptions of and preferences for classroom environment. *British Journal of Educational Psychology*, 78(2), 291–312.
- Tschimmel, K. (2012). Design Thinking as an effective Toolkit for Innovation. In: *Proceeding of the XXIII ISIPIM Conference: Action for Innovation: Innovating from Experience*. Barcelona. ISBN 978-952-265-243-0.
- Tööturuteenuste ja -toetuste seadus (2019). *Riigi Teataja I 2019, 3,178*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/113032019178?leiaKehtiv>
- Valk, A. (2017). *HTMi aasta-analüüs 2017. Eesti hariduse viis tugevust. Head oskused*. Haridus- ja teadusministeerium.
- Vasalampi, K., Kiuru, N., & Salmela-Aro, K. (2018). The role of a supportive interpersonal environment and education-related goal motivation during the transition beyond upper secondary education. *Contemporary Educational Psychology*, 55, 110–119.
- Vehviläinen, S. (2003). Avoiding Providing Solutions: Orienting to the Ideal of Students' Self-Directedness in Counselling Interaction. *Discourse Studies*, 5(3), 389–414.
- Verbruggen, M., & Sels, L. (2008). Can career self-directedness be improved through counseling? *Journal of Vocational Behavior*, 73(2), 318–327.

## Lisa 1. Küsimustik noorele

### KÜSIMUSTIK NOORELE ENESEJUHITUD ÕPPIMISE VALMISOLEKU KOHTA

NEET-noorte tagasitoomine ühiskonna ellu kas tööle või haridusse on seotud ühiskondliku ootusega, et noored leiavad endale kindla elukarjääri teekonna ning püsivad sellel. See protsess tähendab häid oskusi enesejuhtimisel ning valmisolekut endaga tööd teha, õppida uusi oskusi ja toimetulekut. Guglielmino (1977) on koostanud enesejuhitud õppimise valmisolekut hindava küsimustiku. Selleks, et töötada välja toimivaid lahendusi, on oluline mõista noorte valmisolekut iseseivaks enesejuhitud õppimiseks.

Järgnev küsimustik on koostatud selleks, et selgitada välja NEET-noore staatuses oleva noore valmisolek enesejuhitud õppeks.

Milline on NEET noorte valmisolek enesejuhitud õppimiseks?

Guglielmino (1977) SDLR (valmisolek enesejuhitud õppeks) mudeli väited:

1. Tahan õppida kuni elan.
2. Tean, mida õppida tahan.
3. Kui tahan midagi õppida, leian selleks võimaluse.
4. Mulle meeldib õppida.
5. Uudse asja õppimise algus on minu jaoks vaevarikas.
6. Õppimissituatsioonides ootan, et koolitaja räägiks kogu aeg kõigile, mida tuleks teha.
7. Arvan, et põhiline osa iga inimese kasvatuses peaks olema arupidamine selle üle, kes ma olen, kus ma olen.
8. Üksinda töötamine ei ole minu tugev külg.
10. Kui vajan teavet, mida mul ei ole, siis tean, kust seda otsida.
11. Olen võimeline keskmisest edukamalt iseseisvalt õppima.
12. Kui mul ka oleks hea idee, ei suudaks ma arvatavasti teha toimivat projekti selle teostamiseks.
13. Õppimissituatsioonis osalen meeleldi otsustamisel mida ja kuidas õppima hakatakse.
14. Kui olen millestki huvitatud, ei hooli ma õppimise raskustest
15. Lõplikult vastutan oma õppimise eest vaid mina ise.
16. Suudan öelda, kas ma olen midagi õppinud või ei.
17. Nii palju on asju, mida tahan õppida, et sooviksin ööpäevas olevat rohkem kui 24 tundi.
18. Kui olen otsustanud midagi õppida, leian selleks aega hoolimata oma hõivatusest.
19. Mul on raskusi loetust arusaamisega.
20. Ei ole minu süü, et ma ei õpi.
21. Tean, millal mul tuleks oma teadmisi milleski täiendada.
22. Kui mu teadmistest piisab testimisel hea hinde saamiseks, ei hooli ma sellest, kui õpitust mõned asjad jäävad ebaselgeks.
23. Minu arvates on raamatukogud tüütud kohad. Inimesed, keda ma kõige enam imetlen, õpivad pidevalt midagi uut.
24. Mõtlen välja erinevaid viise, saamaks uusi teadmisi.
25. Püüan seostada õpitut kaugemate eesmärkidega.
26. Suudan õppida pea iga asja, mille oskamist võiks hiljem vaja olla.
27. Mulle pakub tõelist naudingut küsimusele vastuste otsimine.
28. Mulle ei meeldi selliste probleemide käsitlemine, millel ei ole ühte kindlat lahendit.
29. Olen väga teadmisjanuline.

30. Olen õnnelik, kui saan õppimisülesande valmis ja võin selle unustada.
31. Ma ei ole õppimisest sedavõrd huvitatud kui mõned näivad olevat.
32. Mul ei ole mingeid probleeme õppimise põhioskustega.
33. Katsetan meeleldi midagi uut ka siis, kui ei ole kindel selle õnnestumises.
34. Mulle ei meeldi, kui asjatundjad osutavad minu vigadele.
35. Olen tugev originaalsete lahenduste leidmisel.
36. Mõtlen meeleldi oma tulevikule.
37. Olen keskmisest leidlikum välja selgitama mulle vajalikku.
38. Minule on probleemid väljakutseteks, mitte takistusteks.
39. Suudan end sundida tegema asju, mida minu arvates tegema peab.
40. Olen rahul sellega, kuidas ma probleeme lahendan.

## Lisa 2. Intervjuu küsimused spetsialistile

### INTERVJUU SPETSIALISTIGA

Intervjueerija ning intervjuu eesmärgi tutvustus. Konfidentsiaalsuse info.

Käesoleva intervjuu fookuses on visioon, et inimestel on enesejuhtimisoskus, mis toetab tema õppimist, sealhulgas elukestvat õppimist. Intervjuu keskendub tegevusele kuni 26-aastaste noortega, kes ei õpi ega tööta. Intervjueeritavateks on piirkonna spetsialistid, kelle asutuse ja kelle enda töö on otseselt seotud sihtrühma kuuluvate noortega. Intervjuu eesmärk on selgitada välja teenusepakkujate rollid, võimalused ja takistused noorte enesejuhitud õppimise toetamisel.

#### Sissejuhatus

1. Kus ja kellena te töötate?
2. Millised on teie peamised tööülesanded?
3. Kui pikk on teie kogemus töös NEET-noortega?
4. Milline on teie erialane haridus?

#### Õppija ja õppimine

1. Miks on teie arvates noorest saanud NEET-noor?
2. Milline on teie hinnangul NEET-noorte valmisolek õppida või töötada? Miks te nii arvate?
3. Millised on teie asutuse võimalused toetada noore õpiprotsessi?

#### Seisukohad õppimiseks

1. Kuivõrd oluline on teie teenuses noore õppes osalemise eesmärk? Miks?
2. Mida teie asutus käsitleb õppimise all? Kes on teie jaoks õppija?
3. Kas ja millist tähtsust omavad teie töös noore varasemad õpikogemused? Kas ja kuidas neid rakendate?
4. Kuivõrd oluline on teie teenuses noore orienteeritus õppimisele? Selgitage.
5. Kas ja kuidas selgitate välja noore valmisoleku õppimiseks?
6. Kuidas motiveerite noort tegevusele?

#### Enesejuhitud õppimise toetamise protsess

1. Kuidas mõistate teie enesejuhtimise kontseptsiooni?
2. Kas ja kuidas aitate õppijal mõista enesejuhtimise kontseptsiooni?
3. Kuidas toimub õpitee planeerimine?
4. Kuidas selgitate välja õppija vajadused?
5. Kuidas seate õppimise eesmärgid?
6. Millist abi pakute teie õppimise plaani loomisel?
7. Kui palju vabadust on õppijatel oma õpitee planeerimisel?
8. Kuivõrd on noored teie arvates valmis võtma vastutust oma õpitee kujundamise eest?
9. Milline roll on teil õppimise protsessi jooksul?
10. Kuidas toimub teiepoolne tagasiside andmine noorele?



#### Teenus ja partnerlus

1. Milles näete oma asutuse tugevusi noortele parima õppimise toetamise protsessi tagamisel?
2. Mis on teie hinnangul teie asutuses puudu, et tagada parim õppimise toetamise protsess?
3. Milliste asutustega näete koostööd noorte toetamisel? Milles koostöö seisneb?
4. Mis on täna koostöö tugevused?
5. Mis on täna koostöös puudu? Kuidas seda lahendada?
6. Kuidas teie hinnangul peaksid olema erinevate teenuste pakkujate rollid jaotatud, et oleks tagatud noorte tulemuslik toetamine?
7. Kas ja mida on vaja muuta üldiselt, et noored oleksid õppimises ennastjuhtivamad?

### Lisa 3. Intervjuu küsimused noorele

#### INTERVJUU NOOREGA

Intervjuu põhjuse tutvustus. Konfidentsiaalsuse tagamine.

##### Sissejuhatus

Õppimine ja uute kogemuste saamine, mitte ainult koolis, vaid ka muude tegevuste läbi on inimesele enda arenguks väga oluline. Kuna on noori, kes ei käi enam koolis, siis soovitakse uurida, mis aitaks nendel noortel saada uusi huvitavaid kogemusi ja teadmisi ja mis või kes aitaks noort inimest enda õppimist rohkem juhtima.

Koostanud küsimuste eesmärk on saada teada, milline on noorte hinnang loodud mudelile erinevate asutuste tegevusest noorte enesejuhitud õppimise toetamisel?

Kus sa elad - linnas või maapiirkonnas?

1. Kui vana sa oled?
2. Kas sa õpid mõnes haridusasutuses?
3. Mis on see põhjus või takistus, miks sa ei õpi?
4. Kas sa töötad?
5. Mis on see põhjus või takistus, miks sa ei tööta?
6. Mis on sinu jaoks õppimine?
7. Mis on sinu arvates õppimise toetamine?
8. Milliseks hindad enda valmisolekut ning huvi uusi teadmisi ja kogemusi juurde saada? (0- ei ole üldse huvi, 5- huvi on suur)
9. Milliste järgmiste asutustega oled sa kokku puutunud? Kohaliku omavalitsuse sotsiaalosakond, noortekeskus, Eesti Töötukassa, kool.

##### Mudeli testimine

Mudeli üldine tutvustus. Enesejuhitud õppimise eesmärgi tutvustus. Koostatud on mudel, mille järgi toetab noore õppimist noortekeskus ja noorsootöötaja. Õppimine on selles mudelis igasuguste uute kogemuste, teadmiste, oskuste, pädevuste saamine. Asutusepoolne toetamine seisneb selles, et noorel aidatakse ise teha teda huvitavaid valikuid, toetatakse eesmärkide leidmist ja nendeni liikumist. Õppimise tegevusi võivad pakkuda erinevad teised asutused, kuid noortekeskus on see, kes aitab noorel leida nende asutustega kontakti, aitab noorel leida tema huvi ennast arendada ja viia ellu erinevad tegevusviisid selle toetamiseks, tunnustab ja motiveerib. Toe eesmärk on, et noor oskaks üha paremini oma õppimist kogu elu korraldada.

Intervjueerija tutvustab mudeli joonist (vt joonis 2).

1. Millised mõtteid koostatud mudel loob?
2. Kui sinu õppimise teekonna toetamine toimuks läbi noortekeskuse, siis millised oleksid selle positiivsed asjaolud?
3. Millised on noortekeskuse puhul takistavad asjaolud?
4. Mida peaks muutma noortekeskuste töös, et tugi sinu õppimisele oleks sulle sobiv?
5. Milles näed teiste asutuste rolli sinu õppimise teekonnal?
6. Millised oleks teiste asutuste võimalused ja takistused sinu õppimise toetamisel?
7. Mida peaks muutma mudelis olevate asutuste töös, et toetada sinu õppimist?
8. Kas soovid veel midagi lisada?

## Lisa 4. Andmeanalüüsi näited

Tabel 1. Induktiivse andmetöötluse näide.

Näide mõtteühikust	Kood	Kategooria
<i>“Ja siis võib rääkida, et selline peremuster.”</i>	Perekondlikud põhjused	Spetsialistide seisukohad NEET-noorte staatuse põhjustest
<i>“Või ta ongi selline natuke rohkem tagasihoidlikum ja vähemnõudlikum ja ei hinda näiteks ennast.”</i>	Isikuomaduste põhjused	
<i>“Peame ise jõudma selle nooreni ja selle probleemini.”</i>	Parendusvajadus	Spetsialistide seisukohad noorte toetamisest
<i>“Me ei saa noort kogu aeg suunata, et mine nüüd sinna, mine nüüd sinna /.../.”</i>	Toetamise põhimõte	

Tabel 2. Deduktiivse andmetöötluse näide.

Kategooria	Alakategooria	Näited	Kodeerimisreegel
Eeldus	Õppimisele orienteeritus	<i>“Kui noor on koolikohuslane, siis on suund ikka õppimisele.”</i> <i>“Me ikka loodame ja pingutame selle nimel, et ta asuks õppima.”</i>	Kirjeldatakse asutuse õppimise suunda
	Kogemuste arvestamine	<i>“Me tema kogemusi mingiks tähiseks, mingiks konkreetseks näiteks ei võta.”</i> <i>“Kõik ei ole kooliks suutelised, palju erisusi tehakse.”</i>	Nimetatakse ja kirjeldatakse noorte varasemaid kogemusi ja nende olulisust.
Protsessi element	Vajaduste selgitamine	<i>“Nad üldjuhul vestluse kaudu ise räägivad, mis nad on mõelnud.”</i>	Noore vajaduste analüüsimise kirjeldamine
	Eesmärkide seadmine	<i>“Lähtuvalt noore huvidest, mida noor tegelikult teha tahab, mitte, et mida ta peab.”</i> <i>“Ja koolis me teame ka, mis peab olema tehtud, kuhu ta peab välja jõudma.”</i>	Kirjeldatakse eesmärkide seadmise protsessi, hoiakuid ja selle asjaolusid.

## Lisa 5. Enesejuhitud õppimise mudeli uurimise tulemused asutustes

Tabel 1. Knowles'i (1975) enesejuhitud õppimise mudeli protsessi elementide kajastumine asutuste spetsialistide vastustes.

Element	Haridusasutus	Töötukassa	Noortekeskus	KOV sotsiaalosakond
Õhkkond- kuidas aidatakse õppijal mõista enesejuhtimise kontseptsiooni.	Noore võimalus ise kujundada oma õpiteed ei ole, lähtuma peab kooli poolt kehtestatud nõuetest. "Ta peab seda tegema, mis teised on loonud."	Klient on oma otsustes vaba. "Otsustus jääb inimesele endale ja seda ei saagi teistmoodi teha."	Noor on oma otsustes vaba. "Lasen noorel otsused ikka ise vastu võtta. Ma ei saa noorele öelda, et tee nii või ära tee nii, lõpuks ikka tema otsustab."	Noore soovi ja vabadust tegutsemiseks peetakse oluliseks (juhtumikorraldaja), koolikohustuse puhul jälgitakse programme ning vajadusel tuleb kasutada sundi (lastekaitse).
Vajaduste selgitamine	Õppija vajadused on olulised, kuid neid käsitletakse õppekava täitmise eesmärgi saavutamiseks.	Vajadustega töö on seotud teiste osapooltega ja kliendi nõusolekuga. "Kui tuleb mingi muu vajadus välja, et majanduslikud või sotsiaalsed, siis üldjuhul on meil vaja saada nõusolek, et saaksime teha võrgustikutööd."	Vajadused on seotud teiste osapooltega. "Vaatame koos sotsiaalosakonnaga vajadused üle."	Vajadustega arvestatakse, kuid jälgitakse ka erinevate kogustuste (perekindlikud, koolikohustus, võlad jms) täitmist.
Eesmärkide seadmine	Noorest lähtuvalt, kuid kooliprogrammi ootust silmas pidades. "Ikkagi vestlustest koorub see välja. Ja koolis me teame ka, mis peab olema tehtud, kuhu ta peab välja jõudma."	Noorest lähtuvalt karjääripetsialisti toel ja lähtuma sisemisest motivatsioonist. "Midagi ei pea tegema juhtumikorraldaja või kellegi teise jaoks."	Noorte huvidest lähtuvalt. "Lähtuvalt noore huvidest, mida noor tegelikult teha tahab, mitte, et mida ta peab tegema. Siis ta ei õpiks."	Noorest lähtuvalt, kuid nõudeid ja kohustusi silmas pidades (lastekaitse), noore motivatsioonist lähtuvalt (juhtumikorraldaja)

Õppimise plaani disainimine	Vastavalt kooliprogrammile. “ <i>See planeerimise osa, see ei ole minu osa. Õpetajatega saab mingeid kokkuleppeid sõlmida.</i> ”	Noor loob selle ise, vajadusel suunatakse ning vajadusel karjäärinõustaja abiga. “ <i>Kui tal täielikult töökogemus null ja ta ogi katkestanud oma haridustee põhikooliga, siis me küll soovitame erinevaid erialasid, mine proovi seda tööd, mine vaata kas see kõnetab.</i> ”	Noor loob selle ise, vajadusel noorsootöötaja abiga. “ <i>Kaardistame ära hetkeolukorra, mida ta hetkel suudab ja mida peab tegema, et veel rohkem suuta. Kõike korraga ei saa.</i> ”	Lastekaitse spetsialist ei disaini, kuid juhtumikorraldaja aitab seada lühemad ja kaugemad eesmärgid. “ <i>Räägin talle, mis teda ees ootab ja siis vaatame, kuidas see talle tundub üldse.</i> ”
Õppimis-tegevused	Täiendav õppimist toetav tegevus/järeleaitamine, konsultatsioon.	Koolitused ja kursused, motivatsioonikoolitused, nõustamine.	Noore aktiveerimine vastavalt huvile, töötoad, praktilisi oskusi andvad tegevused, õppimisvõimaluste tutvustus, jõustamine.	Otseselt pole, seiramine vajaduste märkamiseks.
Hindamine	Hinded ja nende jälgimine, tunnustamine. “ <i>Kui midagi on hästi läinud, siis oleme mõlemad õnelikud.</i> ”	Seire on nõustamisprotsessi osa, registreeringute jälgimine. “ <i>Üldiselt saame tagasisidet siis kui need koolitused on, meile tulevad registreerimislehed ja näeme kuidas ta on kohal olud.</i> ”	Märkamist väljendav ja tunnustav tagasiside. “ <i>Kui noorel läheb väga hästi, siis ma kindlasti ütlen, et olen väga uhke tema üle.</i> ”	Kontakti hoidmine, hinnangutevaba suhtus, suuline tagasiside. “ <i>Mul ei ole hinnaguid. Need on sinu elu valikud.</i> ”

## Lisa 6. Asutuste sihtrühma seaduslikud alused

Tabel 1. NEET-noortega või NEET-noore staatuse riskis noorega töötamise seaduslikud alused.

Sihtrühm		15 - 26 aastane NEET noor või NEET-noore staatuse riskis noor		
Teenusepakkuja	Haridusasutus	Töötukassa	Noorsootööasutus	KOV sotsiaalosakond
Teenuse seaduslik alus	Põhikooli- ja Gümnaasiumiseadus	Tööturuteenuste ja toetuste seadus	Noorsootöö seadus	Sotsiaalhoolekande seadus Lastekaitse seadus
Piirang	§ 9	§ 3	§ 3	§ 15 <sup>1</sup> , § 3
Sihtrühm	Koolikohustus on kuni 17. aastaseks saamiseni.	Vastavalt teenustele on kinnitatud osalemise tingimused.	Noor vanuses 7-16 eluaastat.	Abivajav 16-26-aastane, kes vastab tingimustele 1)-9)  Kuni 18-aastane laps.
Kommentaar	Põhikooli ja Gümnaasiumiseaduse § 9 Lg 2 toob välja, et isik on koolikohustuslik kuni põhihariduse omandamiseni või 17-aastaseks saamiseni.	§ 3 toob välja, et teenused on loodud kõigile, kuid erisused ilmnevad iga teenuseliigi juures eraldi. Peamised sihtrühmad on töötud ja tööotsijad.	Noorsootöö seadus kus § 3 toob välja, et noor on 7-26 aastane füüsiline isik. Seaduse järgi on noorsootöö tingimuste loomine noore isiksuse mitmekülgses arenguks, mis võimaldab noortel vaba tahte alusel perekonna-, tasemeharidus- ja tööväliselt tegutseda.	Sotsiaalhoolekande seadus toob § 15 <sup>1</sup> välja kriteeriumid, kes on abivajav noor. Lastekaitse seadus § 3 Lg 2 alusel peetakse lapseks iga alla 18-aastast isikut.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kerli Kõiv,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose **“NEET-noorte enesejuhtivat õppimist toetav teenusmodel kohaliku omavalitsuse tasandil”**, mille juhendaja on teadur Katrin Saks, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

*Kerli Kõiv*

**20.05.2020**